

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Centrum školského managementu

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Rotace práce jako metoda rozvoje pedagogických pracovníků na
základní škole

Job rotation as a method development pedagogical workers at
elementary school

Mgr. Hana Hájková

Vedoucí práce: Mgr. Irena Trojanová, Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Školský management

2017

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Rotace práce jako metoda rozvoje pedagogických pracovníků na základní škole vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 20. 4. 2017

.....

podpis

Poděkování

Děkuji paní Mgr. Ireně Trojanové, Ph.D., za ochotu, cenné rady a odborné vedení mé bakalářské práce. Zároveň mé poděkování patří pedagogickým pracovníkům základních škol, kteří mi umožnili výzkum provést.

Anotace

Bakalářská práce je zaměřena na rotaci práce jako metodu rozvoje pedagogických pracovníků na základní škole. Cílem práce je popsat metody rozvoje s konkrétním zaměřením na rotaci práce realizovanou na základních školách.

Teoretická část zachycuje personální činnosti v organizaci, popisuje metody rozvoje vzdělávání a konkrétně se zabývá rotací práce.

V rámci empirické části za pomoci kvantitativního výzkumného šetření je zkoumáno, jakým způsobem je realizována rotace práce na základních školách. Výzkumné šetření probíhá prostřednictvím dotazníků, které vyplňují nejen učitelé, ale i zástupci ředitelů.

Klíčová slova

Učení, vzdělávání, rozvoj, metody rozvoje na pracovišti, pedagogický pracovník, základní škola.

Annotation

This Bachelor Thesis focuses on job rotation as a method of development of pedagogical workers at elementary schools. The aim is to describe methods of development, in particular job rotation implemented at elementary schools.

The theoretical part deals with personal work in organizations, describes methods of development of education, and especially aims at job rotation.

The empirical part includes quantitative research to find out the ways of job rotation at elementary schools. The research study uses questionnaires for teachers, and also deputies.

Keywords

Learning, education, development, workplace development, pedagogical staff, elementary school.

Obsah

Úvod.....	6
TEORETICKÁ ČÁST	7
1 Personální činnosti v organizaci	7
1.1 Vzdělávání v kontextu personální činnosti.....	10
1.2 Vzdělávání pedagogických pracovníků.....	15
2 Metody vzdělávání.....	17
2.1 Metody realizované na pracovišti.....	17
2.2 Metody realizované mimo pracoviště	20
3 Rotace práce.....	24
EMPIRICKÁ ČÁST	26
4 Cíl, předmět a metodika výzkumu.....	26
4.1 Stanovení cíle	26
4.2 Metodika výzkumu.....	26
4.3 Základní výzkumná otázka.....	27
4.4 Výzkumný vzorek	27
4.5 Sběr dat.....	29
5 Analýza dokumentu	30
6 Výsledky dotazníkového šetření.....	34
6.1 Pedagogičtí pracovníci	34
6.2 Zástupce ředitele.....	41
7 Závěr	46
Seznam použité literatury.....	48
Seznam tabulek	50
Seznam grafů.....	50
Přílohy	51

Úvod

Cílem bakalářské práce je popsat možnosti rotace práce jako metody rozvoje pedagogických pracovníků na základních školách. Pozornost budeme věnovat především rotaci práce, ale zmíníme i další metody, které se k rozvoji nejen pedagogů uplatňují.

Hlavním impulzem pro zpracování předkládaného tématu je zjištění, jakým způsobem probíhá rotace práce na různých základních školách. Výsledkem práce by mělo být zjištění, jak se tato metoda ve školství uplatňuje, a jak s ní jednotlivé školy pracují.

Teoretická část popisuje veškeré personální činnosti, vysvětluje pojmy, které jsou nutné k pochopení rozebírané problematiky – rozvoj, učení, vzdělávání. Dále seznamuje čtenáře se všemi metodami rozvoje vzdělávání, které dělí na dvě velké skupiny, a to podle místa výkonu – na pracovišti a mimo pracoviště. V neposlední řadě konkretizuje právě rotaci práce, kdy uvádí její výhody, nevýhody a realizaci ve školách a školských zařízeních.

Empirická část se skládá ze dvou výzkumných celků. Nejprve je provedena analýza dokumentu, která poskytuje informace o realizaci rotace práce na jedné ze základních škol. Jako onen dokument nám slouží přehled zastupovaných hodin za nepřítomné pedagogy v rámci jednoho školního roku. Díky tomuto přehledu se následně stanoví výzkumná otázka a sestaví se dotazníky pro pedagogické pracovníky a zástupce ředitelů, kteří jsou našimi respondenty. Dotazníkové šetření je realizováno na pěti základních školách v Praze a Středočeském kraji, kdy vybrané školy mají kapacitu minimálně 500 žáků. U pedagogických pracovníků se zaměříme na vnímání rozdělování a četnost zastupovaných hodin za nepřítomné pedagogy, u zástupců ředitelů na způsob sestavování těchto zastupovaných hodin.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Personální činnosti v organizaci

Tato kapitola je zaměřena na oblast personálních činností, především s ohledem na vzdělávání.

Personální činnost má za úkol zabezpečit dostatečný počet kvalitních a motivovaných zaměstnanců pro zajištění hladkého průběhu pracovního procesu. (Šikýř, Borovec, Trojanová, 2016). Aby byla zajištěna funkční personalistika v organizacích co nejlépe, je zapotřebí soulad tří základních složek, které se na ní podílejí – personální strategie, organizační struktura a systém personálních činností.

Do strategie se zahrnuje koncepce organizace s ohledem na plánování (dlouhodobé, střednědobé a krátkodobé plány). V organizační struktuře řešíme pracovní pozice, jejich utváření a udržení, kdy „základem systému personálních činností je:

- *Výběr – škola zabezpečuje schopné a motivované zaměstnance k vykonávání sjednané práce a dosahování požadovaného výkonu.*
- *Hodnocení – škola posuzuje skutečný výkon zaměstnanců za účelem jejich efektivního řízení, spravedlivého odměňování a soustavného vzdělávání k vykonávání sjednané práce a dosahování požadovaného výkonu.*
- *Odměňování – škola spravedlivě oceňuje skutečný výkon zaměstnanců a efektivně stimuluje zaměstnance k vykonávání sjednané práce a dosahování požadovaného výkonu.*
- *Vzdělávání – škola soustavně utváří, prohlubuje a rozšiřuje schopnosti (znalosti, dovednosti a chování) zaměstnanců k vykonávání sjednané práce a dosahování požadovaného výkonu.*“ (Šikýř, Borovec, Trojanová, 2016, s. 18)

Kocianová (2010) poukazuje na vnější a vnitřní podmínky, ze kterých při personálním plánování vychází, jelikož přímo ovlivňují personální řízení. Do vnějších podmínek zařazuje především rozvoj technologií, konkurenční prostředí, vliv sociální, situaci na trhu práce, ekologické vlivy a mnoho dalšího. Tyto podmínky se v průběhu let neustále proměňují. Vnitřní podmínky obsahují strategii a politiku dané organizace, velikost organizace, ekonomickou situaci, technické vybavení, odbory, aj.

„*Personální politika může obsahovat:*

- *politiku týkající se pracovní činnosti pracovníků,*
- *politiku zaměstnanosti,*
- *vzdělávací politiku a politiku rozvoje pracovníků,*
- *informační politiku,*
- *politiku vedení,*
- *politiku odměňování,*
- *politiku rozmisťování pracovníků,*
- *politiku uvolňování pracovníků,*
- *sociální politiku.*“ (Kocianová, 2010, s. 16)

Koubek (2015) se zaměřuje na personální činnosti ještě detailněji. Popisuje celkem čtrnáct níže uvedených činností, které spadají právě do personalistiky.

- *„Vytváření a analýza pracovních míst,*
- *Personální plánování,*
- *Získávání, výběr a přijímání pracovníků,*
- *Hodnocení pracovníků,*
- *Rozmísťování (zařazování) pracovníků a ukončování pracovního poměru,*
- *Odměňování,*
- *Podnikové vzdělávání pracovníků,*
- *Pracovní vztahy,*
- *Péče o pracovníky,*
- *Personální informační systém,*
- *Průzkum trhu práce,*
- *Zdravotní péče o pracovníky,*
- *Činnosti zaměřené na metodiku průzkumu, zjišťování a zpracování informací,*
- *Dodržování zákonů v oblasti práce a zaměstnávání pracovníků.*“ (Koubek, 2015, s.20)

Z výše uvedeného lze vyvodit, že v rámci personálního řízení jde především o získání kvalitních pracovníků, kteří budou motivováni k výkonu své práce a ochotni se ve své pozici dále rozvíjet. Pokud takové pracovníky máme, lépe naplňujeme koncepci (vizi) organizace, které chceme dosáhnout. Šikýř a kol. uvádějí hlavní oblasti personálních

činnosti (výběr, hodnocení, odměňování a vzdělávání pracovníků), Kocianová nazývá tyto oblasti personální politikou, zmiňuje stejné oblasti jako Šikýř a kol. a zároveň je doplňuje o další politiky, dokonce poukazuje na vnitřní a vnější podmínky personálního plánování, které značně ovlivňují personální řízení v organizaci. Koubek uvádí soupis čtrnácti personálních činností, kdy rozšiřuje ty, které jsou zmíněny u Šikýře a Kocianové. Prvních deset činností má logickou posloupnost, zbylé čtyři se prolínají všemi deseti vzhledem ke konkrétním potřebám společnosti.

Personální činnost se v průběhu 20. století proměňovala na základě sociálních a ekonomických faktorů. Odborná literatura uvádí fáze vývoje personalistiky, kdy se pohled na řízení organizace a význam pracovník proměňoval. Fáze personalistiky jsou následující:

Tab. č. 1: Koncepce vývojové etapy personální práce

	Personální administrativa	Personální řízení	Řízení lidských zdrojů
Období	10. – 20. léta 20. stol.	40. – 50. léta 20. stol.	80. – 90. léta 20. stol.
Lidé	Pracovní síla	Konkurenční výhoda	Unikátní bohatství
Personální práce	Jak zaměstnávat?	Jak využívat?	Jak rozvíjet?

Zdroj: Šikýř, 2014, s. 32

Lidé jsou považováni za nejdůležitější faktor bohatství organizace. Sami lidé rozhodují o využití dalších zdrojů, jeho schopnosti a motivace dopomáhají k dosažení strategických cílů organizace. (Šikýř, 2014). „*Lidskými zdroji neoznačujeme lidi jako takové, ale jejich potenciál, který mohou využívat v úlohách, jež po nich vyžadujeme.*“ (Fišer, 2014, s. 32)

„*Řízení lidských zdrojů podporuje profesionální rozvoj kombinací postupů osvojování schopností a akčního učení, které jednotlivce i týmy pohánějí v růstu. Toto řízení má i svou vlastní značku, odvozenou z vnějšího pohledu na jeho fungování*“ (Ulrich, 2014, s. 223)

Tureckiová (2009) píše o řízení lidských zdrojů a jejich rozvoji, který vede především k osvojování a rozvoji různých typů kompetencí pracovníků. Tento systém rozvoje je považován za velmi progresivní způsob personálního řízení v organizacích.

Dále Šikýř (2014) poukazuje na dva modely řízení lidských zdrojů, které vznikaly na amerických univerzitách: michiganský a harvardský. Na území Evropy pak vzniká model

evropský. Michiganský model si zakládá na souladu strategií, struktury a systému řízení lidských zdrojů. Harvardský model zachycuje podstatné determinanty a rozhodující konsekvence řízení lidských zdrojů a zdůrazňuje úlohu manažerů v tomto procesu. Evropský model byl založen na zkoumání modelů amerických, ale ve své podstatě podporuje konvergenční pojetí řízení lidských zdrojů a hledá společné zásady všech evropských organizací.

Kocianová (2010) uvádí některé rysy charakterizující řízení lidských zdrojů:

- důraz je kladen na zájmy managementu,
- jde o oblast řízenou vrcholovým managementem,
- uplatňuje se strategický přístup,
- linioví manažeři zodpovídají za řízení lidských zdrojů,
- důraz je kladen na týmovou práci, formování týmů a jeho flexibilitu,
- zcela zásadní je komunikace,
- respektují se potřeby a aspirace pracovníků.

Bezesporu se dá říci, že lidé jsou nejdůležitější složkou organizace pro výkon práce. Šikýř označuje pracovníka jako motivovaného člověka zajišťujícího chod organizace. Kvalitní práce odvedené na pracovišti se dosáhne perfektním řízením lidských zdrojů. Fišer mluví o využití potenciálu, kdy je na každém člověku, jak využije svých schopností a dovedností. Ulrich říká, že řízení lidských zdrojů podporuje profesionální rozvoj pracovníka osvojováním daných postupů. Tureckiová tento rozvoj také zmiňuje, ale veškeré výsledky činností pracovníků vidí v jejich kompetencích. Šikýř představuje michiganský, harvardský a evropský model řízení lidských zdrojů a popisuje jejich uplatnění v praxi. Kocianová vyjmenovává celkem sedm rysů, které charakterizují řízení lidských zdrojů a ukazuje na nich důležitost zájmu managementu o tuto oblast.

1.1 Vzdělávání v kontextu personální činnosti

Zpočátku je zapotřebí vymezit, a tím rozlišit tři základní pojmy – rozvoj, učení a vzdělávání.

Rozvoj

„Rozvoj (rozšiřování klasifikace) – člověk si osvojuje nové schopnosti, aby mohl vykonávat jinou než současnou práci.“ (Šikýř, 2014, s. 125)

Rozvoj je nepřetržitý proces k získání odborné kvalifikace a zvýšení výkonnosti pracovníka. Zároveň úzce souvisí s naplněním cílů a strategií organizace. (Folwarczná, 2010)

„Rozvoj zabezpečuje zaměstnavatel, ovšem běžně s podporou státu a ve spolupráci se vzdělávacími institucemi. Člověk si osvojuje nové schopnosti (znalosti, dovednosti a chování) nad rámec požadavků současného pracovního místa, aby zvýšil svoji uplatnitelnost v organizaci, popřípadě mimo organizaci.“ (Šikýř, Borovec, Trojanová, 2016, s. 135)

Všichni tři autoři se shodují, že o rozvoji mluvíme, pokud jde o cestu k získávání nových schopností a dovedností pracovníků, kteří si rozšiřují svojí kvalifikaci.

Učení

U učení jde o získávání nových poznatků či rozšiřování poznatků stávajících, ovšem rozvoj je přechodem k jinému stavu a fungování. (Armstrong, 2015)

„Učení je proces, v němž daná osoba získává nové znalosti, dovednosti a schopnosti, zatímco vzdělávání je jedním ze způsobů, které organizace podniká za účelem podpory učení.“ (Koubek, 2015, s. 266)

Koubek i Armstrong jasně definují učení jako proces získávání nových poznatků.

Vzdělávání

„Vzdělávání a formování pracovních schopností se v moderní společnosti stává celoživotním procesem.“ (Koubek, 2015, s. 252)

„Vzdělávání je cílevědomý, dlouhodobý proces přípravy jednotlivce na zvládání jeho sociálních rolí. Primárně je zaměřen na potřeby jednotlivce, respektive na jeho možné uplatnění v různých sociálních rolích, včetně rolí pracovních.“ (Tureckiová, 2009 in Cola, 2002)

Vzdělávání je neodmyslitelnou součástí personálního plánování i personální politiky. Zajišťujeme jím potřebné schopnosti personálu pro bezproblémový chod organizace. Obsazení jednotlivých pracovních míst schopným personálem je v rámci personalistiky prioritou číslo jedna. (Kociánová, 2010)

Koubek a Tureckiová označují vzdělávání jako celoživotní proces, která dopomáhá k postavení člověka ve společnosti. Kociánová ve své publikaci nahlíží na vzdělávání jakou důležitou součást personalistika, kdy právě vzdělávání napomáhá k chodu organizace.

Dále vymezíme druhy vzdělávání, které se v České republice vyskytují – formální, neformální a informální.

„Formální vzdělávání představuje proces řízeného učení a vyučování. Vyznačuje se jasnou cílovou orientací, dlouhodobým, řízeným, přímým, bezprostředním, soustavným, systematickým a plánovitým pedagogickým působením opírajícím se o curriculum, a realizovaným ve školské vzdělávací soustavě.“ (Barták, 2015, s.7)

Jde o institucionální vzdělávání, které probíhá zpravidla ve školách dle navazujících stupňů vzdělávání (základní, střední s výučním listem, střední s maturitní zkouškou, vyšší odborné vzdělávání, vysokoškolské vzdělávání). Obsah výuky, způsob hodnocení a organizační formy jsou dané právními předpisy. (Strategie celoživotního učení ČR, Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2007)

Obě uvedené definice se shodují v tom, že formální vzdělávání je řízeným procesem, který probíhá v náležitých institucích. Bártek podává obecnější popis, kdy vyjmenovává, čím se formální vzdělávání vyznačuje. Ve strategii celoživotního učení ČR je obsažen výčet stupňů formální vzdělávání a upozornění na právní předpisy.

U neformální vzdělávání jde také o řízený proces, ale zajišťují ho instituce zabývající se mimoškolní aktivitou. Působí zde učitelé či lektori, kteří rozvíjí jistou část schopností a dovedností, ve které se má zájem daná osoba zdokonalovat. (Barták, 2015)

„Neformální vzdělávání se uskutečňuje mimo formální vzdělávací systém a nevede k ucelenému školskému vzdělávání. Jedná se o organizované výchovně vzdělávací aktivity mimo rámec zavedeného oficiálního školského systému, které zájemců nabízí záměrný rozvoj životních zkušeností, dovedností a postojů, založených na uceleném systému hodnot. Organizátory jsou sdružení dětí a mládeže a další nestátní neziskové organizace, školská zařízení pro zájmové vzdělávání – především střediska volného času, vzdělávací agentury, kluby, kulturní zařízení a další.“ (dle MŠMT, dostupné z: <http://www.msmt.cz/mladez/neformalni-vzdelavani-1>)

V obou případech se autoři u neformálního vzdělávání zmiňují o mimoškolních aktivitách. Bártek podává základní definici, podle MŠMT se dovídáme i jaké instituce neformální vzdělávání poskytují a jakým způsobem.

„Informální působení není primárně orientováno na systematické dosahování výchovných cílů. Je spoluurčováno prostředím, v němž jedinec vyrůstá a úrovni realizace

jeho zájmů formativní charakter. Vyznačuje se spontánností, živelností, samovolností aktivit, jímž se jedinec věnuje.“ (Barták, 2015, s. 8)

Informální učení je proces celoživotního vzdělávání, se kterým přijde jedinec do styku denně. Nejde o nic záměrného, ale o přirozenou formu učení se. (Rabušicová, Rabušic – O informálním učení v ČR in Strategie, 2007, s. 7)

Z výše uvedených definic vyplývá, že v rámci informálního učení se jedná o celoživotní vzdělávání, kdy si nevědomě osvojujeme dovednosti a samovolně přistupujeme k plnění úkolů. Barták říká, že podmiňujícím faktorem je prostředí, ve kterém se daná osoba pohybuje a zároveň zájmy, které ji naplňují. Rabušicová tuto formu vzdělávání také označuje za přirozenou (spontánní) formu učení.

Dále se již zaměříme pouze na vzdělávání v kontextu personální činnosti.

„Smyslem vzdělávání zaměstnanců je systematicky utvářet, prohlubovat a rozšiřovat schopnosti (znalosti, dovednosti i chování) zaměstnanců k vykonávání sjednané práce a dosahování požadovaného výkonu.“ (Šikýř, 2014, s. 124)

„Vzdělávání je něco, co se soustřeďuje na přírůstek znalostí nebo na vyšší úroveň dovedností, zatímco rozvoj chápeme jako cestu k jinému stavu bytí či fungování.“ (Kociánová, 2010 in Pedler 1989)

„Vzdělávání a formování pracovních schopností se v moderní společnosti stává celoživotním procesem.“ (Koubek, 2015, s. 252) Organizace má být řízena tak, aby lehce přijímala změny, které nastanou. Flexibilita organizace je velmi důležitá a vytvářejí ji právě flexibilní zaměstnanci. Organizace, která je na změnu připravená pečuje o formování schopností svých pracovníků, což je v dnešní době základním úkolem personální práce. (Koubek, 2015)

Vzdělávání je neodmyslitelnou součástí personálního plánování i personální politiky. Zajišťujeme jím potřebné schopnosti personálu pro bezproblémový chod organizace. Obsazení jednotlivých pracovních míst schopným personálem je v rámci personalistiky prioritou číslo jedna. (Kociánová, 2010) Odborné vzdělávání pracovníků, které zdokonaluje jejich schopnosti a dovednosti pro vykonávanou práci nazýváme prohlubování kvalifikace. Tato kvalifikace na pracovišti je realizována v několika fázích – zaškolení, doškolení, přeškolení a rozvoj neboli rozšiřování. (Šikýř, 2014)

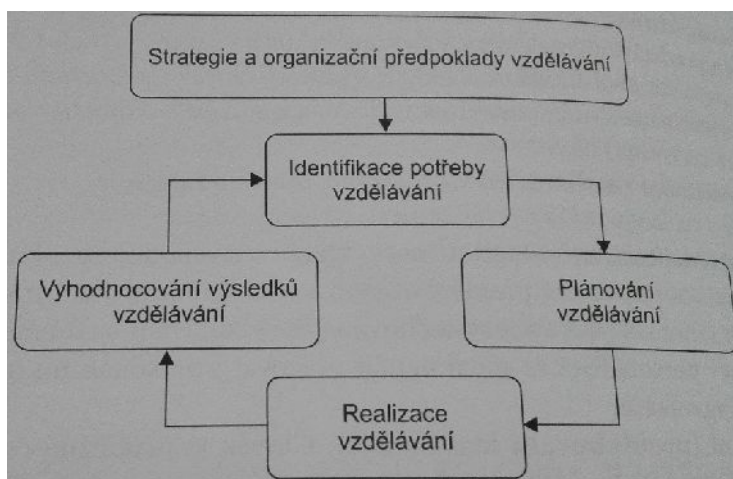
„Vzdělávání zaměstnance během jeho zaměstnání u zaměstnavatele je součástí vzdělávání člověka během jeho života ve společnosti, které obvykle zahrnuje oblast všeobecného vzdělávání, oblast odborného vzdělávání a oblast rozvoje.“ (Šikýř, Borovec, Trojanová, 2016 in Koubek, 2015). Do všeobecného vzdělávání zahrnujeme

takové vzdělávání, které nám zajišťuje stát. Jde o získání základních schopností a dovedností pro společenský život. Oblast odborná je v kompetenci státu, ale i zaměstnavatele. V rámci státu jde o rozšiřování základních znalostí a schopností se zaměřením na budoucí povolání. U zaměstnavatele mluvíme o již zmíněném zaškolení, doškolení, přeškolení a rozvoji.

Vzdělávání v organizacích zahrnuje vzdělávání přímo v dané instituci (tedy na pracovišti) i mimo ni (tedy mimo pracoviště). Obecným cílem tohoto vzdělávání by mělo být *„nejen požadované změny ve struktuře znalostí a dovedností a v postojích členů organizace, vedoucí ke zvýšení efektivity pracovního výkonu, ale také vytvoření podmínek pro seberealizaci, respektive pro rozvoj osobního i profesního potenciálu pracovníků.“* (Tureckiová, 2009, s. 80)

Pokud chceme své zaměstnance do vzdělávat, je potřeba připravit v rámci personálního plánování strategický postup, jak dosáhneme našeho cíle.

Obr. 1: Cyklus systematického vzdělávání zaměstnanců



Zdroj: Šikýř, Borovec, Trojanová, 2016, s. 152

V rámci plánu vzdělávání si vymezíme:

- *„cíl vzdělávání (vyplývá z potřeby vzdělávání),*
- *cílovou skupinu zaměstnanců (vyplývá z potřeby vzdělávání),*
- *metody vzdělávání (na pracovišti nebo mimo něj),*
- *institute zabezpečující vzdělávání (zaměstnavatel a/nebo externí dodavatel)*
- *lektora vzdělávání (interní a/nebo externí)*
- *místo vzdělávání (v organizace a/nebo mimo ni)*

- čas vzdělávání (v pracovní době, mimo pracovní dobu, v rozmezí hodin i několika dnů)
- požadavky na materiální a technické vybavení a služby související se vzděláváním,
- metody vyhodnocování výsledků vzdělávání
- náklady na vzdělávání. “ (Šikýř, 2014, s. 126)

„Identifikace vzdělávacích a rozvojových potřeb se provádí v souladu s objektivními požadavky pracovního místa a ve shodě s aspiracemi jednotlivce na základě dohody mezi pracovníkem a manažerem v procesu hodnocení pracovníka a jeho potencionálního rozvoje. Výstupem z procesu vzdělávání a rozvoje je změna jednání pracovníka a zefektivnění jeho široce pojatého výkonu.“ (Tureckiová, 2009, s. 45)

Všichni zmínění autoři se shodují, že vzdělávání pracovníků je proces, který obohacuje schopnosti a dovednosti jedinců k výkonu práce. Šikýř označuje tento proces jako kvalifikaci, Koubek soustředí svoji pozornost na pojem flexibilita pracovníků. Koubek dále upozorňuje na typy vzdělávání a rozlišuje je na jednotlivé stupně. U Šikýře také nalezneme plán vzdělávání, který je pro rozvoj pracovní síly v organizaci nezbytný. Vymezuje jednotlivé body tohoto plánu a časově je určuje.

1.2 Vzdělávání pedagogických pracovníků

Ředitel školy je povinen sestavit plán dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Tuto povinnost mu ukládají právní předpisy, konkrétně Zákon č. 262/2006 Sb., zákoník práce; Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků.

Všem pedagogickým pracovníkům je poskytnuta nabídka dalšího vzdělávání, a to bez diskriminačních záměrů. Každý má možnost se dále vzdělávat, ovšem také záleží na potřebách školy, školním vzdělávacím programu a rozpočtu, který má škola k účelům dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků vyhrazen. Tyto principy dalšího vzdělávání ovšem nezahrnují všechny varianty. Mezi další vzdělávání pedagogických pracovníků zahrnujeme také samostudium, vzdělávání v rámci projektů (grantů) a institucionální vzdělávání. (Šikýř, Borovec, Trojanová, 2016)

„K samostudiu má pedagogický pracovník vyhraněno 12 pracovních dnů během školního roku, pokud tomu nebrání vážné provozní důvody. Lze k němu využít:

- odborné časopisy (Učitelské noviny, Učitelské listy, Školství, Pedagogika, Moderní vyučování, Moderní řízení aj.)

- *publikace ve školní knihovně*
- *internetové zdroje (e-learning)*
- *ostatní odborné materiály.* “ (Šikýř, Borovec, Trojanová, 2016, s. 147)

U vzdělávání v rámci projektů či grantů jde především o čerpání Evropských dotací, které škola získá při zapojení do některého z projektů. Pedagogický pracovník, který se vedení projektu ujme nebo se na něm podílí načerpá další zkušenosti ve svém oboru.

Institucionální vzdělávání probíhá na univerzitách a jedná se buď o studium ke splnění kvalifikace nebo studium, které prohlubuje odbornou kvalifikaci pedagogického pracovníka.

Škola může nabídnout svým zaměstnancům i typ vzdělávání, který se uskutečňuje přímo na pracovišti a na jeho vedení se podílí samo vedení školy nebo ve spolupráci s externími pracovníky.

2 Metody vzdělávání

Dalším vzděláváním si pracovníci rozšiřují svoji kvalifikaci o nové poznatky a zkušenosti. „*Tradičně se metody vzdělávání dělí na ty, které jsou používány ke vzdělávání na pracovišti při výkonu práce (metody „on the job“), a na metody používané ke vzdělávání mimo pracoviště (metody „of the job“), a to buď v organizaci, nebo mimo ni.*“ (Kocianová, 2010, s. 170)

Než si zvolíme metodu, kterou využijeme pro vzdělávání svých zaměstnanců, musíme brát na zřetel řadu faktorů, které náš výběr ovlivňují. Naši volbu ovlivňují následující faktory:

- cíle učení (vědomosti, dovednosti, schopnosti),
- předmět a obsah (požadavky organizace),
- lidské faktory (lektori, účastníci, prostředí),
- časové a materiální faktory (čas, finance, vzdělávací zařízení),
- principy učení (motivace, aktivita, individualita, zpětná vazba). (Vodák, 2011)

Pokud mluvíme o vzdělávání na pracovišti, půjde s největší pravděpodobností o instruktáž při výkonu práce, asistenci, pověření úkolem, rotaci práce, koučing, mentoring apod. Vzdělávání mimo pracoviště už je v rukou jiné instituce, např. přednáška, seminář, případová studie, aj. (Kocianová, 2010). Při rozhodování, jakou z metod využít jde především o cíl vzdělávání a skupinu účastníků, která má další vzdělání absolvovat.

Bližší si popíšeme jednotlivé metody, tento popis nám může sloužit k lepšímu rozhodování při jejich výběru. U metod, kde to bude možné, uvedeme dvě definice od různých autorů a doplníme je o jejich výhody a nevýhody.

2.1 Metody realizované na pracovišti

Instruktáž při výkonu práce

Zaměstnanec pozoruje práci zkušenějšího školitele, který mu předvede, jak danou činnosti vykonává. Zaměstnanec si činnost osvojuje, zkouší, a tím získává zkušenosti a předpoklady k výkonu práce. (Šikýř, 2014)

„Výhody: Metoda umožňuje rychlý zácvik a vytváří pozitivní vztah spolupráce mezi pracovníky navzájem či mezi vzdělávaným pracovníkem a jeho bezprostředním nadřízeným.

Nevýhody: Umožňuje zácvik spíše u jednodušších nebo dílčích pracovních postupů, jde obvykle o jednorázové, krátkodobé působení, vzdělávání probíhá často v hlučném a rušivém pracovním prostředí a pod tlakem pracovních úkolů.“ (Koubek, 2015, s. 267)

Asistování

„Asistující pomáhá při plnění úkolů.“ (Kocianová, 2010, s. 171)

Zaměstnanec předem zná, co je k výkonu práce potřeba, pouze je pomocníkem školiteli, kdy si osvojuje pracovní postup. (Šikýř, 2014)

„Výhody: Soustavnost působení a důraz na praktickou stránku vzdělávání.

Nevýhody: Vzdělávaný se může naučit i nějakým nepříliš vhodným pracovním návykům, informace a instrukce mu plynou z jednoho zdroje, napodobováním vzdělavatele může oslabovat vlastní tvůrčí přístup i nadání dělat věci jinak.“ (Koubek, 2015, s. 268)

Pověření úkolem

„Samostatné plnění úkolu s dohledem např. nadřízeného.“ (Kocianová, 2010, s. 171)

Školitel zadá zaměstnanci úkol, který má samostatně vykonat, a tím prokáže své znalosti a dovednosti. (Šikýř, 2014)

„Výhody: Vychovává k rozhodování a řešení úkolů samostatně a tvůrčím způsobem.

Pracovník si vyzkouší své schopnosti, je více motivován k jejich rozvoji, rozšiřuje se mu pole působnosti.

Nevýhody: Pracovník se může dopustit chyb či nesplní úkol, protože sledování a usměrňování jednotlivých kroků jeho práce není vždy možné.“ (Koubek, 2015, s. 269)

Rotace práce

„Zpravidla krátkodobé působení na různých pracovních místech nebo v různých útvarech organizace.“ (Kocianová, 2010, s. 171)

Jde o dočasné přemísťování zaměstnance na různé pozice v organizace. Účelem je získat flexibilního zaměstnance pro různé pracovní pozice. (Šikýř, 2014)

„Výhody: Pracovník si rozšiřuje své zkušenosti a schopnosti, vytvářejí se u něj nové zájmy, poznává komplexněji pracovní postupy a úkoly organizace. Rozvíjí se tak flexibilita jeho pracovní síly.

Nevýhody: Pracovník nemusí právě na každém pracovišti uspět, což může podrýt jeho sebevědomí a odrazit se v hodnocení jeho způsobilosti nadřízeným.“

(Koubek, 2015, s. 269)

Koučing

„*Podněcování a směřování pracovníka k žádoucímu výkonu.*“ (Kocianová, 2010, s. 171)

Zaměstnanec je pod vedením tzv. kouče, který ho vede k samostatnosti při práci a zaujímá roli poradce. (Šikýř, 2014)

„*Výhody: Vzdělávaný pracovník je soustavně informován o hodnocení své práce, metoda umožňuje úzkou oboustrannou spolupráci vzdělávaného se vzdělavatelem, zlepšuje komunikaci mezi nimi a vytváří prostor pro stanovení cílů pracovní kariéry.*

Nevýhody: Formování pracovních schopností probíhá pod tlakem pracovních úkolů, často v hlučném a rušivém prostředí a může být rozkouskované, nesoustavné.“ (Koubek, 2015, s. 267)

Mentoring

Jde o „*osobní vzor mentora, pomoc pracovníkovi.*“ (Kocianová, 2010, s. 171)

Zaměstnanec pracuje pod vedením tzv. mentora, který je odborníkem ve svém oblasti a předává zaměstnanci své znalosti a zkušenosti. (Šikýř, 2014)

„*Výhody: Jako u coachingu, metoda však do procesu formování pracovních schopností vnáší prvek jeho vlastní iniciativy a neformální vztah. Je proto hodnocena příznivěji.*

Nevýhody: Existuje nebezpečí volby nevhodného mentora. Mentor by měl být zkušený odborník a osobnost, ale je otázkou, do jaké míry je schopen nepřiliš zkušený pracovník rozpoznat, kdo by pro něj měl být efektivním mentorem.“
(Koubek, 2015, s. 268)

Counselling

Tato metoda formuje pracovníky vzájemným ovlivňováním a vzájemnou konzultací. Za pomoci vzájemnosti se odbourává hierarchie na pracovišti. (Koubek, 2015)

„*Výhody: Vzdělávaný pracovník vnáší do vztahu svou aktivitu a iniciativu tím, že se vyjadřuje ke všem problémům své práce i procesu vzdělávání, předkládá vlastní návrhy řešení problémů, mezi ním a vzdělavatelem vzniká zpětná vazba.*

Nevýhody: Větší časová náročnost metody, vzdělávání se tak může dostat do určitého rozporu s plněním běžných pracovních úkonů pracoviště.“ (Koubek, 2015,

s. 268)

Pracovní porady

Pracovníci jsou informováni o problémech a faktech, které se týkají celé organizace a mohou si tak utvářet vlastní představy o chodu společnosti. (Koubek, 2015)

„Výhody: Výměna zkušeností, prezentace názorů a zaujímání postojů k pracovním problémům zvyšují nejen informovanost pracovníků, ale i jejich pocit sounáležitosti s pracovním kolektivem či organizací.

Nevýhody: Problém časového umístění pracovních porad. Uspořádání porady v pracovní době zkracuje dobu určenou k plnění pracovních úkolů, uspořádání porady mimo pracovní dobu naráží na neochotu pracovníků se porady zúčastnit.“ (Koubek, 2015, s. 269)

2.2 Metody realizované mimo pracoviště

Přednáška

Jde o výklad školitele, který předává své znalosti a zkušenosti zaměstnanci. (Šikýř, 2014)

„Výhody: Rychlost přenosu informace a nenáročnost na podmínky (vybavení).

Nevýhody: Jde o jednostranný tok informací pasivně přijímaných účastníků vzdělávání.“ (Koubek, 2015, s. 270)

Seminář

Součástí semináře je nejen výklad školitele, ale i diskuze nad probíraným tématem, kdy má zaměstnanec možnost se aktivně zapojit. (Šikýř, 2014)

„Výhody: Během diskuze se objevují nápady a řešení problémů a účastníci jsou stimulováni k aktivitě.

Nevýhody: Akce musí být již důkladněji organizačně připravena a vhodným způsobem moderována.“ (Koubek, 2015, s. 270)

Demonstrování

Předvádění jednotlivých pracovních postupů zaměstnanci školitelem. (Šikýř, 2014)

„Výhody: Účastníci vzdělávání si zkoušejí svou dovednost v bezpečném prostředí bez rizik způsobení závažnějších škod. Metoda zprostředkovává znalosti i dovednosti.

Nevýhody: Obvykle jsou podmínky ve vzdělávacím zařízení a na skutečném pracovišti

rozdílné, na závalu je i určitá schematičnost výuky či zjednodušení problému.“ (Koubek, 2015, s. 270)

Případová studie

„Skutečná či smyšlená vyličení pracovních problémů nebo situací, které účastníci řeší.“ (Kocianová, 2010, s. 171)

Společné hledání řešení reálného problému, kdy jde především o týmovou spolupráci. (Šikýř, 2014)

„Výhody: Pokud jsou dobře připraveny, pomáhají rozvíjet analytické myšlení i schopnosti nalézt řešení problému.

Nevýhody: Kladou mimořádné požadavky na přípravu i na vzdělavatele, který by měl k řešení navrhovanými účastníky přistupovat vždy s taktem.“ (Koubek, 2015, s. 270)

Outdoorové aktivity

„Pohybové aktivity v přírodě, které jsou zdrojem zkušeností a poznání, zaměřené např. na týmovou práci.“ (Kocianová, 2010, s. 171)

Učení formou sportovních aktivit mimo pracoviště, kdy zaměstnanec rozvíjí své schopnosti v oblasti komunikace, plánování, organizování, ... které dále uplatňuje v pracovním procesu. (Šikýř, 2014)

„Výhody: Účastníci se zábavnou formou učí manažerským dovednostem a zdokonalují je, učí se uvědomovat si a rozpoznávat tyto dovednosti jejich uplatnění a význam v jakékoliv běžné činnosti a aplikovat je na běžnou manažerskou práci.

Nevýhody: Metoda je náročná na přípravu, je třeba překonat určité předsudky a neochotu manažerů si hrát, obavu ze zesměšnění, popřípadě jejich nechuť k pohybovým hrám.“ (Koubek, 2015, s. 272)

Workshop

„Řešení problému ve skupině odborníků nebo pracovníků organizace.“ (Kocianová, 2010, s. 171)

Obměna případové studie, kdy účastníci řeší problémy v týmu a mnohem komplexněji. (Koubek, 2015)

„Výhody: Poskytuje příležitost dělit se o nápady při řešení každodenních reálných problémů a posoudit problémy z různých aspektů.

Nevýhody: Stejně jako u případových studií.“ (Koubek, 2015, s. 271)

Brainstorming

„Shromažďování návrhů řešení problému.“ (Kocianová, 2010, s. 171)

Obměna případové studie, kdy účastníci navrhnou různé způsoby řešení a následně nad nimi diskutují. (Koubek, 2015)

„Výhody: Velmi účinná metoda přinášející nové nápady a alternativní přístupy k řešení problémů.“

Nevýhody: Stejně jako u případových studií.“ (Koubek, 2015, s. 271)

Simulace

„Řešení situace podle scénáře.“ (Kocianová, 2010, s. 171)

Větší zaměření na praktické úkoly, kdy se postupuje od jednodušších řešení problémů ke složitějším. (Koubek, 2015)

„Výhody: Velmi účinná metoda pro formování schopnosti vyjednávání a rozhodování se.“

Nevýhody: Problémem je nalezení vhodné formy působení a usměrňování účastníků vzdělavatelem. Metoda je velmi náročná na přípravu.“ (Koubek, 2015, s. 271)

Hraní rolí

„Účastníci na sebe berou různé role v různých situacích – více či méně určené scénářem.“ (Kocianová, 2010, s. 171)

Metoda vyžaduje aktivitu, samostatnost a dávku hravosti, kdy účastníci na sebe přebírají určité role, ve kterých se učí vystupovat, jednat a rozhodovat. (Koubek, 2015)

„Výhody: Učí účastníky samostatně myslet a reagovat v neposlední řadě ovládat své emoce.“

Nevýhody: Vyžaduje pečlivou organizační přípravu a na vzdělavatele klade stejné náročné požadavky jako případová studie či simulace.“ (Koubek, 2015, s. 271)

Assessment centre

Moderní metoda, účastník plní různé obtížné manažerské úkoly. Vše je náhodně generováno počítačem, proto dochází ke kombinaci různých náročností. (Koubek, 2015)

„Výhody: Účastník vzdělávání si v tomto případě komplexním způsobem osvojuje nejen znalosti, ale především manažerské dovednosti, učí se překonávat stres, řešit úkoly různé povahy, jednat s lidmi, hospodařit s časem a jině.“

Nevýhody: Velmi náročná metoda na přípravu a technické vybavení.“ (Koubek, 2015, s. 272)

E-learning

„E-learning představuje využívání informačních a komunikačních technologií za účelem podporování jednotlivých zaměstnanců při jejich vzdělávání, a to především z hlediska zprostředkování studijních materiálů a odborného vedení.“ (Armstrong, 2015, s. 374)

Na počítači existuje řada simulací jednotlivých situací, učit lze pomocí tabulek a grafů. Dochází k okamžité zpětné vazbě. (Koubek, 2015)

„Výhody: Metodu lze využít jak ke kolektivnímu, tak k individuálnímu vzdělávání, je to interaktivní metoda umožňující bezprostřední zpětnou vazbu, individuální tempo, názornost.

Nevýhody: Metoda je poměrně náročná na vybavení. Vzdělávací programy jsou poměrně drahé.“ (Koubek, 2015, s. 273)

Šikýř velmi přesně a rozsáhle popisuje každou metodu, někde uvádí i příklady pro lepší názornost. Ovšem neobsáhl všechny existující metody. Koubek rozšiřuje výčet metod o další (konkrétně counselling, pracovní porady, workshop, brainstorming, simulace, hraní rolí, assessment centre, e-learning), ale především u každé z metod uvádí její výhody a nevýhody, což pomáhá ke správnému rozhodování při volení metody vzdělávání. Kocianová se velmi stručně vyjadřuje ke všem metodám, které uvádí Šikýř, navíc definuje i další, které doplnil ve své knize Koubek. U Armstronga nenajdeme žádný výčet metod, orientuje se spíše na metody vzdělávání na pracovišti, kde uvádí především mentorování, koučování, výcvik a ve zkratce zmiňuje i e-learning.

Důležitou součástí dalšího vzdělávání, ať už na pracovišti, nebo mimo něj, je efektivita. Jde o faktory, které působí na pracovníka i zaměstnavatele. Pracovník by měl vědět, proč se dál vzdělává, co mu to přinese a za jakým jde cílem. Zaměstnavatel musí sestavovat nabídku dalšího vzdělávání podle potřeb a strategických cílů organizace. *„Strategie vzdělávání je pohledem na potřeby, schopnosti organizace do budoucna. Vzdělávání a rozvoj by měly být integrální součástí procesu řízení. Politika vzdělávání v organizacích zpravidla vychází z toho, jak je vzdělávání v organizaci chápáno. Za nejefektivnější je považováno tzv. systematické vzdělávání pracovníků, které je plánované, dobře zacílené a organizované.“ (Kocianová, 2010, s. 171)*

3 Rotace práce

Rotace práce je jednou z metod vzdělávání, které se uskutečňují přímo na pracovišti. Jde o přesouvání zaměstnance na různé pracovní pozice, aby získal řadu zkušeností a byl flexibilní pro výkon práce v organizaci.

Rotaci práce definuje Šikýř (2014, s. 89) jako „*dočasné přemísťování zaměstnanců na jiná pracovní místa s jinými pracovními úkoly a jinými pracovními podmínkami.*“ Rotace práce může být krátkodobá, kdy se pohybujeme v časovém horizontu maximálně jednoho týdne, nebo dlouhodobá, ta trvá několik týdnů, měsíců až rok a slouží k personálnímu rozvoji zaměstnanců. Mimo jiné rotace práce rozšiřuje kvalifikaci a zlepšuje přizpůsobivost zaměstnance.

Armstrong (2007) zařazuje rotaci práce mezi přístupy k vytváření pracovních míst. Definuje ji jako „*pohyb pracovníků od jednoho úkolu k jinému, jehož smyslem je snížit monotónii a zvýšit rozmanitost.*“ (Armstrong, 2007, s. 280) Mezi další takové přístupy patří rozšiřování práce, obohacování práce, samostatně se řídící týmy, systémy vysoce výkonné práce.

„*Rotace práce je zpravidla krátkodobé působení na různých pracovních místech nebo v různých útvarech organizace.*“ (Kocianová, 2010, s. 171)

„*Rotace práce (cross training) je metoda, při níž je vzdělávaný postupně vždy na určité časové období pověřován pracovními úkoly v různých částech organizace (pracovních místech, pracovních úsecích). Metody se používá především při výchově řídicích pracovníků a při seznamování čerstvých absolventů škol s organizací, úspěšná však bývá i u řádových pracovníků.*“ (Koubek, 2015, s. 269) V předchozí kapitole jsme shrnuli výhody a nevýhody, které rotace práce obnáší. Považujeme ovšem za důležité je důkladně rozepsat, pro jejich plné pochopení. Výhody rotace práce – „*pracovník si rozšiřuje své zkušenosti a schopnosti, vytváří se u něj nové zájmy, poznává komplexněji pracovní postupy a úkoly organizace. Rozvíjí se tak flexibilita jeho pracovní síly a schopnost vidět problémy organizace komplexněji a ve vzájemné provázanosti. Zároveň si on sám i jeho nadřízení testují jeho schopnosti a priority. Metoda flexibilizuje pracovní sílu a přispívá k celkové flexibilitě organizace.*“ (Koubek, 2015, s. 269)

Jako nevýhody rotace práce vidí to, že „*pracovník nemusí právě na každém pracovišti (v některých pracovních funkcích) uspět, což může podřýt jeho sebevědomí a odrazit se v jeho hodnocení jeho způsobilosti nadřízenými.*“ (Koubek, 2015, s. 269)

Rotace práce (neboli cross training) může být horizontální (na stejné úrovni řízení), nebo vertikální (přemisťování na jiný stupeň řízení). Pracovník je na určitou dobu pověřen plněním úkolů na různých pracovištích organizace. Hlavním cílem pracovního kolečka je rozvoj pracovní flexibility. Nadřízení si zároveň ověřují a testují možnosti optimálního uplatnění pracovníka. (Ulrich, 2014)

V rámci škol a školských zařízení mluvíme o rotaci práce formou zastupování za nepřítomné pedagogy. O tuto činnost se většinou stará zástupce ředitele, který je odpovědný za krátkodobé plánování ve škole. Logika v tomto zastupování se má promítnout již do tvorby rozvrhu na další školní rok. „*Dobře sestavený rozvrh znamená, že je v každé hodině dostatek volných pracovníků pro suplování a že bude zajištěný dozor.*“ (Trojan, Trojanová, Puškinová, 2015, s. 58) V rámci zastupování za nepřítomného pedagoga musí být správně rozvrženo, který kantor bude, v jaké hodině. V ideálním případě zastupuje chybějícího učitele pedagog, který vystudoval stejný obor, nebo ten, kdo v dané třídě vyučuje jiný předmět a mohl by tak odučit svoji hodinu. Pokud ani jedna varianta není možná, je ideální, pokud má volnou hodinu, třídní učitel dané třídy. Ve školách existují i suplovací pohotovosti, kdy jejich rozdělení má mít také logický základ.

Výše zmínění autoři se shodují na definici rotace práce, která říká, že se jedná o dočasné přemisťování pracovníků na různých pracovních pozicích v organizaci za dosažením flexibility. Koubek (2015) definuje i výhody a nevýhody této metody vzdělávání na pracovišti. Ulrich (2014) rozlišuje rotaci práci vertikální a horizontální, která ovšem vyplývá i z definic dalších autorů, jen toto rozdělení konkrétně nepopisují. Trojan, Trojanová a Puškinová (2015) se konkrétně zaměřují na rotaci práce ve školském prostředí, kdy za nejdůležitější složku je považován správně sestavený rozvrh, na něhož základě se dá vytvářet kvalitní zastupování chybějících pedagogů, které zajišťuje právě rotaci práce.

EMPIRICKÁ ČÁST

4 Cíl, předmět a metodika výzkumu

Tato část bakalářské práce se již věnuje samotnému výzkumu prováděnému na základních školách, který se zaměřuje na probíhající rotaci práce právě v těchto institucích.

Pro zkoumání této problematiky jsem se rozhodla kvůli své školní praxi, kdy mě zajímalo, jak se právě tato metoda používá ve školním prostředí, a navíc na různých základních školách.

4.1 Stanovení cíle

Hlavním cílem této práce je popsat možnosti rotace práce jako metody rozvoje pedagogických pracovníků na konkrétních základních školách, pomocí analýzy dokumentu a dotazníkového šetření.

4.2 Metodika výzkumu

V této práci jsme se rozhodli využít metody kvantitativního přístupu, a to formou dotazníkového šetření. Jde o dva typy dotazníků, určené pro různé skupiny respondentů. V prvním případě půjde o zástupce ředitelů škol, v případě druhém o pedagogické pracovníky působící na vybraných školách. K lepšímu pochopení zkoumané problematiky také provedeme analýzu dokumentu, konkrétně záznamu zastupování za nepřítomné pedagogy jedné ze základních škol za jeden školní rok.

„Kvantitativní výzkum je označení pro přístup, jehož zdrojem má být pouze objektivní a co možná nejpřesnější zkoumání edukační reality, podobně jako v přírodních vědách.“ (Skutil, 2011 in Skutil, Křováčková, 2007)

Podstatou dotazníku je zjištění dat o respondentovi, ale i jeho názorů a postojů k problémům, které dotazujícího zajímají.“ (Skutil, 2011, s. 80)

4.3 Základní výzkumná otázka

Základní výzkumná otázka zní: **Jakým způsobem je řízena rotace práce na základní škole?** Dále jsem si stanovila ještě jednu dílčí otázku:

- Slouží rotace práce k rozvoji pedagogických pracovníků? Jakým způsobem?

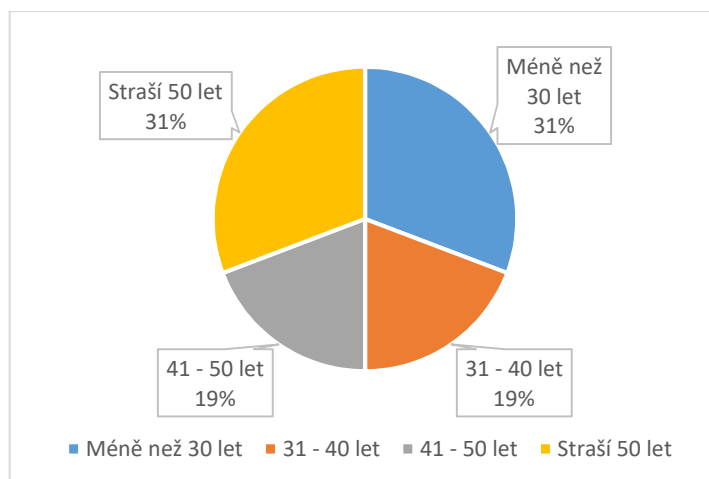
4.4 Výzkumný vzorek

Výzkum je zaměřen na Hlavní město Prahu a Středočeský kraj. Půjde o výběr základních škol s kapacitou nad 500 žáků, kdy není možné obsáhnout širší spektrum škol, a to především z časových možností a velkého počtu základních škol na zkoumaném území.

Mezi respondenty výzkumu volíme zástupce ředitelů základních škol a pedagogické pracovníky, kdy každá z těchto skupin může nahlížet na zkoumanou problematiku jinak. Půjde o výběr 5 základních škol, celkem se dotážeme pěti zástupců ředitele, kteří tvoří zastupování učitelů za chybějící kolegy, a 26 pedagogických pracovníků působících na daných školách.

Základní školy byly vybrány náhodně, záleželo především na ochotě a časových možnostech oslovených pedagogických pracovníků.

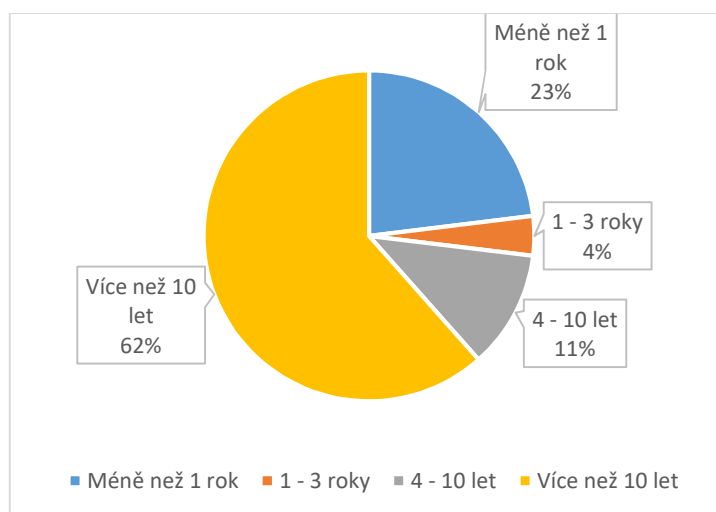
Graf č. 1: Věk pedagogických pracovníků



Tab. č. 2: Věk pedagogických pracovníků

Věk	Počet respondentů
Méně než 30 let	8
31 – 40 let	5
41 – 50 let	5
Starší 50 let	8

Graf č. 2: Délka praxe pedagogických pracovníků



Tab. č. 3: Délka praxe pedagogických pracovníků

Délka praxe	Počet respondentů
Méně než 1 rok	6
1 – 3 roky	1
4 – 10 let	3
Více než 10 let	16

Výše uvedené tabulky odkazují pouze na pedagogické pracovníky. U zástupců ředitele šlo pouze o 5 respondentů, kdy jsme se dotazovali pouze na délku praxe v dané pozici.

4.5 Sběr dat

Formu dotazníkového šetření jsme zvolili především k získání většího počtu dat za krátké časové období.

Pedagogičtí pracovníci vyplňovali dotazník v on-line podobě přes konkrétní webovou stránku, kdy jim byl zaslán pouze odkaz, který zpřístupnil vyplňování. Celkově se výzkumného šetření zúčastnilo 26 respondentů. Zástupci ředitelů dotazník vyplňovali v písemné podobě, kdy jsem jim ho doručila na pracoviště. Jednalo se celkem o 5 respondentů.

Oba typy dotazníku obsahovaly 3 části: vstupní, vlastní a závěrečnou.

Vstupní část dotazníku seznámila respondenty s cílem výzkumu a s jeho časovou náročností. Upřesnila způsob vyplňování.

Vlastní část dotazníku pro pedagogické pracovníky obsahovala 10 otázek, kdy se jednalo o otázky otevřené, uzavřené i polouzavřené. U otevřených a polouzavřených otázek nám šlo o konkrétní odpovědi nebo odůvodnění zvolené možnosti. Dotazník pro zástupce ředitele obsahoval otázek pouze 7, kdy jsme použili také všechny typy otázek jako u dotazníku pro pedagogy. Ve větší míře se objevují otázky otevřené.

V závěrečné části dotazníku je uvedeno poděkování za spolupráci.

5 Analýza dokumentu

Před samotným sestavováním dotazníků jsme provedli analýzu dokumentu. Šlo o přehled vypsaných zástupů za nepřítomné pedagogy. Podklady nám poskytla jedna z oslovených základních škol, na které následně probíhalo i dotazníkové šetření. V analýze je obsaženo období října až května v jednom školním roce.

Zaměřili jsme se především na počet vypsaných hodin pro zastupování za nepřítomné pedagogy, a zda v takových případech zastupují vyučující, kteří mají vystudované dané předměty. Také nás zajímala propojenost 1. a 2. stupně. V neposlední řadě jsme zkoumali, jestli učitelé, kteří jdou zastupovat za nepřítomného kolegu, mají tuto hodinu psanou za odpadlou vyučovací hodinu, výměnou za jinou vyučovací hodinu, do stanovené přímé pedagogické činnosti nebo nad rámec stanovené přímé pedagogické činnosti.

Důležité je podotknout, že základní školu, ze které nám byl dokument poskytnut, navštěvuje přes 700 žáků a působí v ní 40 pedagogických pracovníků.

Tab. č. 4: Počet zastupovaných hodin za nepřítomné pedagogy za období říjen – květen ve šk. roce (n = 30)

Učitelé 1. stupně	Učitelé 2. stupně	Celkový počet hodin
295	452	747

Z tabulky je zřetelné, že na vybrané základní škole v období říjen až květen v jednom školním roce bylo vypsáno celkem 747 zástupů za nepřítomného pedagogy. Z toho učitelé z 1. stupně zastupovali 295krát a učitelé 2. stupně 452krát. Velká četnost zastupování učitelů na 2. stupni je způsobena stanoveným rozvrhem daných vyučujících. Učitelé na 1. stupni učí svoji třídu všechny předměty, proto v dopoledních hodinách nemívají volné hodiny k případnému zastupování. Oproti tomu učitelé 2. stupně mají stanovené vyučovací hodiny v rozvrhu různě, proto na ně častěji vyjde zastupování za kolegu, který není v práci.

V následující tabulce je zaznamenán přehled celkem 30 pedagogů, kteří na dané škole působí, častost a forma jejich zastupování za nepřítomné pedagogy. Učitele jsme rozdělili na 1. a 2. stupeň a u každého jednotlivě uvedli kolikrát a jakou formou zastupovali nepřítomného kolegu právě v období jednoho školního roku od října do května.

Tab. č. 5: Forma zastupování za nepřítomné pedagogy

Forma zastupování za nepřítomného pedagoga					
Učitel	Za odpadlou hodinu	Do stanovené přímé pedagogické činnosti	Výměna za jinou hodinu	Nad rámec stanovené přímé pedagogické činnosti	Celkem
1. st.					
1.	5	44		3	52
2.	3			11	14
3.	1			10	11
4.	1			20	21
5.				13	13
6.	1			3	4
7.	8		1		9
8.				12	12
9.				12	12
10.	2	39		1	42
11.	12	36		3	51
12.	19			7	26
13.	6			8	14
14.	1			2	3
15.	6			7	13
2. st.					
16.	4	3		15	22
17.	21				21
18.	9	20		8	37
19.	9	25	1		35
20.	9				9
21.	9	29	2	6	46
22.	24		2	13	39
23.	11		1	17	29
24.	33			9	42
25.	24		3	9	36
26.	16			12	28
27.	8			13	21
28.	32		2	8	42
29.	24		1	3	28
30.	10		1	4	15
Celkem	308	196	14	229	747

Z tabulky vyplývá, že pedagogové dané školy nejčastěji zastupovali nepřítomného kolegu v případě, že jim v týdnu odpadla jiná vyučovací hodina. A to v počtu 308 vyučovacích hodin z celkových 747. Druhou nejčastější formou je zastupování nad rámec stanovené přímé pedagogické činnosti a dále naopak do stálé přímé pedagogické činnosti,

kdy v hodinách zastupují učitelé, kteří nemají pracovní smlouvu na plný úvazek. Minimálně se stane, že by si pedagogové vzájemně po domluvě hodiny vyměňovali.

Z tabulky je také zřejmé, i kolik vyučovacích hodin zastupují jednotliví pedagogové. Na prvním stupni se objevuje vyšší míra zastupování u těch učitelů, kteří právě nemají plný úvazek, a tudíž se jim hodiny zapisují do stanovené přímé pedagogické činnosti. Na druhém stupni zastupují učitelé hojně, pokud jim v daném týdnu odpadne jiná vyučovací hodiny, dále především nad rámec stanovené přímé pedagogické činnosti. Vše se odvíjí individuálně podle výše stanovené úvazku a aktuálním potřebám zastupování v jednotlivých týdnech.

Zajímali jsme se také o kvalitu zastupovaných hodin, zda pedagog, jemuž je hodina přidělena je osobou, která má vystudované ony předměty.

Tab. č. 6: Propojenost 1. a 2. stupně

Stupeň	Počet pedagogů	Zastupování na 1. st.	Zastupování na 2. st.	Vystudoval/a zastupovaný předmět	Nevystudoval/a zastupovaný předmět
1. st.	15	165	159	165	159
2. st.	15	92	331	101	322
Celkem	30	257	490	266	481

Z výše uvedených údajů můžeme vyčíslit, jaká je propojenost 1. a 2. stupně na dané škole, a zda pedagogové, kteří jdou zastupovat vyučovací hodinu za svého kolegu, mají daný předmět vystudovaný či nikoliv.

Pokud zastupoval učitel, který má vystudované učitelství pro 1. stupeň právě na 1. stupni je jasné, že výuka byla zaštitěna kvalitním zástupem. Ve 159 případech byli i tito pedagogové zastupovat na 2. stupni, kdy jejich vystudovaný obor tuto oblast nepokrývá.

Na druhém stupni se objevují učitelé různých vystudovaných předmětů v několika možných kombinacích. Z celkového počtu 747 zastupovaných hodin za dané období, nastala 92krát situací, kdy šli pedagogové 2. stupně zastupovat na 1. stupeň a 331krát odučili hodiny za nepřítomné kolegy na druhém stupni. Pokud byli právě na druhém stupni, pouze 101krát se jednalo o kvalitní zástup, kdy danou hodinu odučil pedagog s vystupovaným oborem.

Je tedy znatelné, že na této škole dochází k propojování mezi 1. a 2. stupněm právě formou zastupování za nepřítomné kolegy. V dotazníkovém šetření nás proto bude zajímat, co to přináší právě pedagogům.

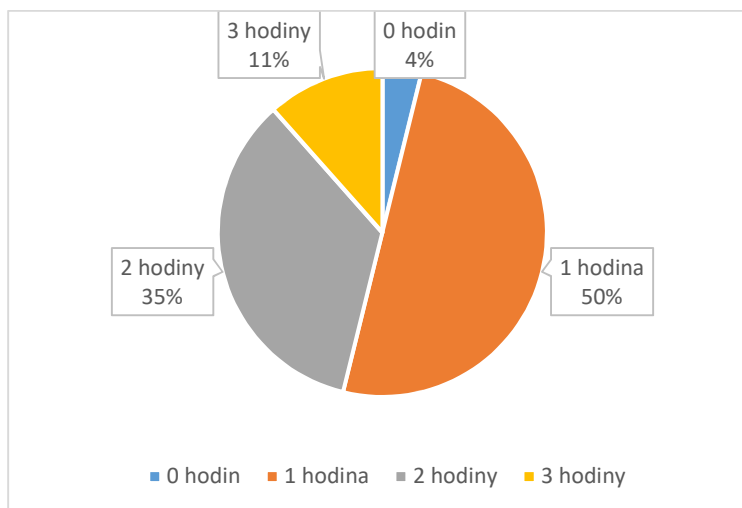
6 Výsledky dotazníkového šetření

6.1 Pedagogičtí pracovníci

V této části práce projdeme jednotlivé otázky dotazníku a zmapujeme odpovědi, které nám byly poskytnuty. Celkově se nám vrátilo 26 vyplněných dotazníků, proto budeme pracovat právě s tímto číslem.

Otázka č. 1: Kolik hodin průměrně za 1 týden zastupujete za nepřítomného učitele v hodině? Odpovědi respondentů se lišily, většinou se počet hodin pochyboval od nuly do třech během jednoho týdne.

Graf č. 3: Počet hodin zastupovaných v jednom týdnu

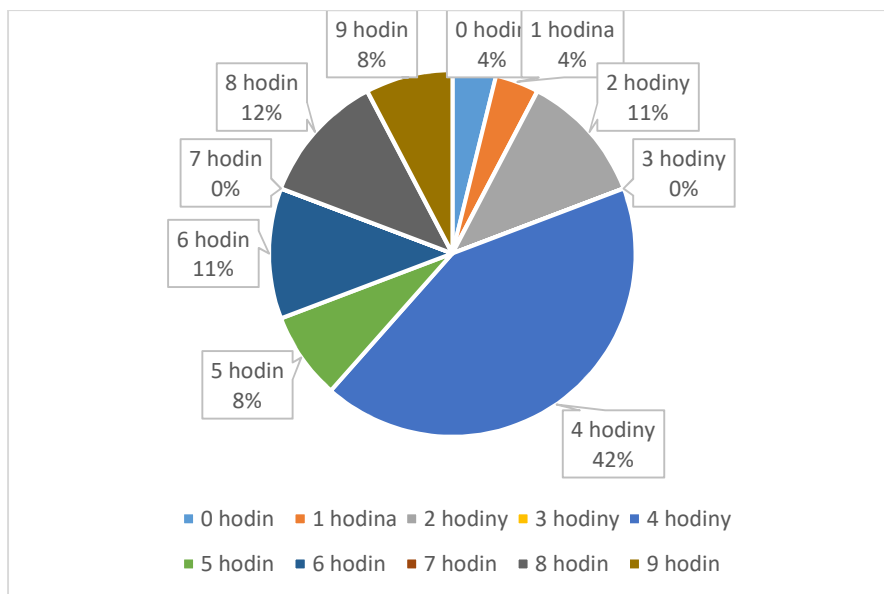


Tab. č. 7: Počet hodin zastupovaných v jednom týdnu

Počet hodin	Počet respondentů
0	1
1	13
2	9
3	3

Otázka č. 2: Kolik hodin průměrně za 1 měsíc zastupujete za nepřítomné učitele v hodině? Rozptyl odpovědí se pohybovat od nuly do devíti hodin v rámci jednoho měsíce. Opět záleželo na konkrétní škole a celkové potřebě zastupování.

Graf č. 4: Počet hodin zastupovaných v jednom měsíci

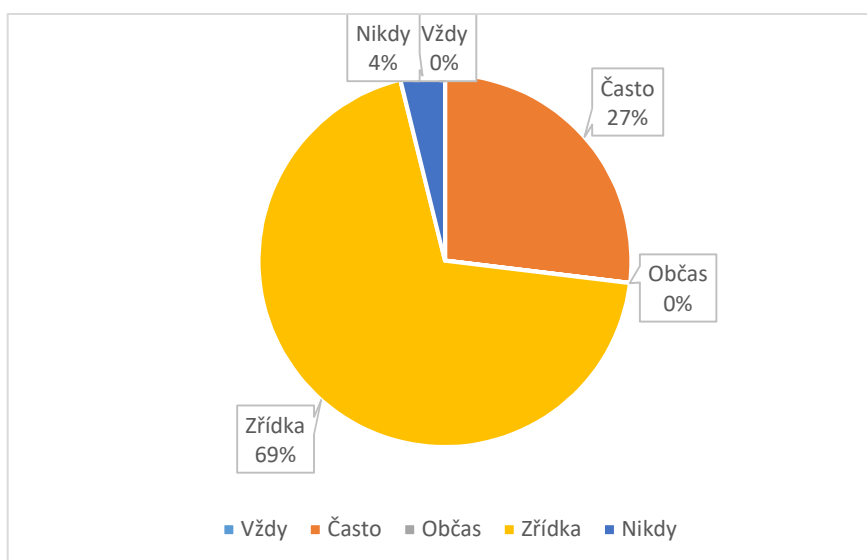


Tab. č. 8: Počet hodin zastupovaných v jednom měsíci

Počet hodin	Počet respondentů
0	1
1	1
2	3
3	0
4	11
5	2
6	3
7	0
8	3
9	2

Otázka č. 3: Pokud zastupujete za nepřítomného učitele ve třídě, jde o předměty, které jste vystudoval/a? Respondenti vybírali odpověď z pěti možností a 69 % dotazovaných zvolilo variantu zřídka, dále 27 % odpovědělo často, pouze jeden respondent zvolil nikdy a nikdo z dotazovaných neodpověděl možnost vždy nebo občas. Můžeme tedy vyvodit, že málokdy jde zastupovaná hodina na odborné úrovni, kterou daný předmět vyžaduje.

Graf č. 5: Zastupování učitelů, kteří mají vystudovaný daný předmět

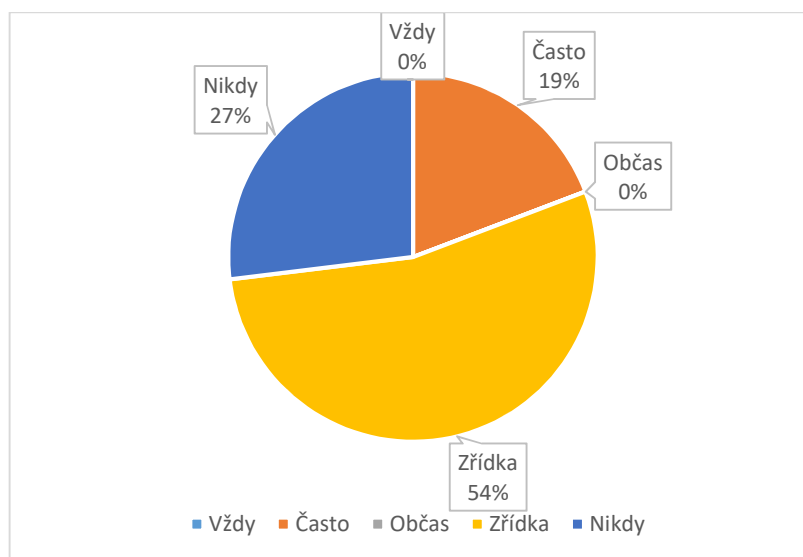


Tab. č. 9: Zastupování učitelů, kteří mají vystudovaný daný předmět

Odpověď	Počet respondentů
Vždy	0
Často	7
Občas	0
Zřídka	18
Nikdy	1

Otázka č. 4: Zastupujete za nepřítomného učitele ve třídě, kde jste třídní/m učitelkou/učitelem? Respondenti opět vybírali ze škály odpovědí jako u předchozí otázky – vždy, často, občas, zřídka, nikdy. Celkem 54 % respondentů označilo odpověď zřídka, 27 % nikdy a 19 % zvolilo odpověď často. Nikdo z dotazovaných neodpověděl vždy nebo občas.

Graf č. 6: Zastupování učiteli, kteří jsou v dané třídě třídním učitelem

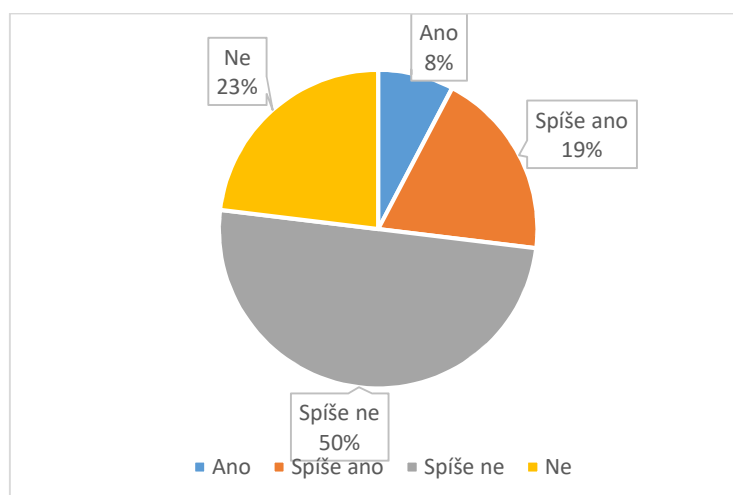


Tab. č. 10: Zastupování učiteli, kteří jsou v dané třídě třídním učitelem

Odpověď	Počet respondentů
Vždy	0
Často	5
Občas	0
Zřídka	14
Nikdy	7

Otázka č. 5: Je pro vás zastupování za nepřítomného učitele přínosné? Zdůvodněte vaši odpověď. Ze všech dotazovaných 50 % zvolilo možnost spíše ne, nejméně respondentů označilo odpověď ano.

Graf č. 7: Přínosnost zastupovaných hodin



Tab. č. 11: Přínosnost zastupovaných hodin

Odpověď	Počet respondentů
Ano	2
Spíše ano	5
Spíše ne	13
Ne	6

Každý z oslovených uvedl u otázky č. 5 i důvod své odpovědi.

Pokud se objevila odpověď ano, důvody byly následující: „*Můžu většinou učit svůj předmět a dohnat učivo.*“ nebo „*Pokud supluji ve třídě, kterou vyučuji, беру si svůj vlastní předmět.*“. Můžeme tedy říci, že respondenti vnímají zastupování jako přínosné, pokud třídu znají, učí v ní a mohou si tak vzít svůj předmět a neřídít se rozvrhem dané třídy.

V případě odpovědi spíše ano uvedli respondenti následující důvody: „*Poznám děti, které neučím.*“; „*Předměty jsou sice jiné, ale dá se setkat s jinými třídami.*“ nebo „*Více peněz.*“ Z uvedených důvodů se dá vyvodit, že pokud učitel, který zastupuje ve třídě, kterou nezná a předmět, který nevyučuje, obohatí se jeho zkušenost alespoň o poznání nových žáků.

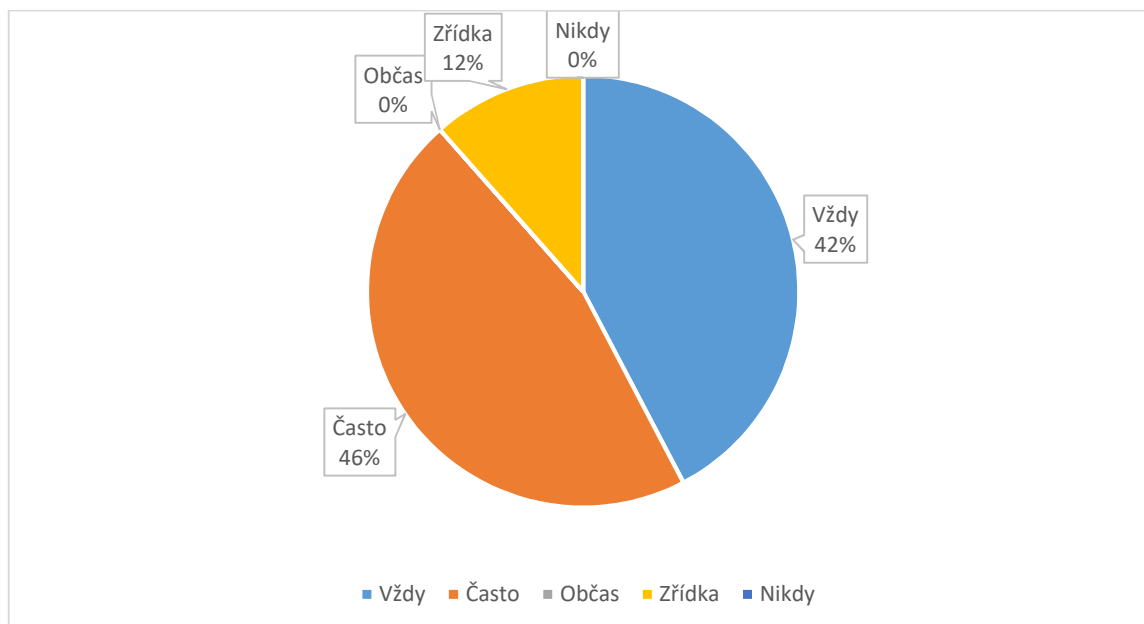
S odpovědí spíše ne byly uvedeny důvody: „*Neučím své předměty, a navíc ve třídách, které neznám. Není to pro mě obohacující.*“; „*Nemohu pokračovat ve svých předmětech. Poznávám jiné třídy, ale na 2. stupni jsou často žáci demotivovaní cokoliv dělat, když tam není jejich učitel.*“; „*Není hotová příprava.*“; „*Pokud jsem ve třídě, kde normálně neučím, musím si udělat přípravy, nemám čas na svou práci. Pokud zde učím, využiji suplovanou hodinu buď k prohloubení učiva svých předmětů nebo k posílení mezipředmětových vztahů učiva, které probírají s mými předměty.*“; „*Nevidím žádný přínos pro sebe, snad jen při zaplaceném suplování. Ve třídách, kde sama učím, ano, vezmu si svůj předmět.*“; „*Většinou takto nic nezískávám, možná někdy seznámení s třídou, kde běžně neučím.*“; „*Učím ve třídě, kterou vůbec neznám.*“ Jako někteří respondenti berou za přínos poznání jiných tříd, někteří to vnímají spíše negativně, zároveň uvítají, když je hotová příprava od chybějícího pedagoga, aby s žáky mohli pokračovat v látce, kterou mají v dané hodině probírat.

Objevily se i odpovědi s možností ne a důvody byly následující: „*Učím předměty, na které nejsem aprobovaná, a často na suplovací hodinu nemám přípravy od chybějícího učitele, takže nelze pokračovat ve výuce, a tudíž často o hodině pouštím videa nebo si*

povídám se žáky, či si s nimi hraju nějakou hru - takže suplovací hodiny nejsou přínosné.“; „Mám dost vlastní práce a zastupování mi znemožňuje dělat potřebné věci.“; „Nezastupuji ve své třídě, mnohdy ani na 1. stupni, který mám vystudovaný.“; „Pokud není dostatečná příprava od vyučujícího, jedná se o neefektivní výuku.“ Učitelé považují zastupující hodinu za neefektivní, pokud není dostatečná příprava od chybějícího učitele.

Otázka č. 6: Dodržujete při zastupování za nepřítomného učitele předmět, který je stanoven v rozvrhu dané třídy? Respondenti volili ze škály pěti odpovědí stejných jako u některých předchozích otázek. Nejčastějšími odpověďmi byly vždy a často.

Graf č. 8: Dodržování rozvrhu třídy při zastupování



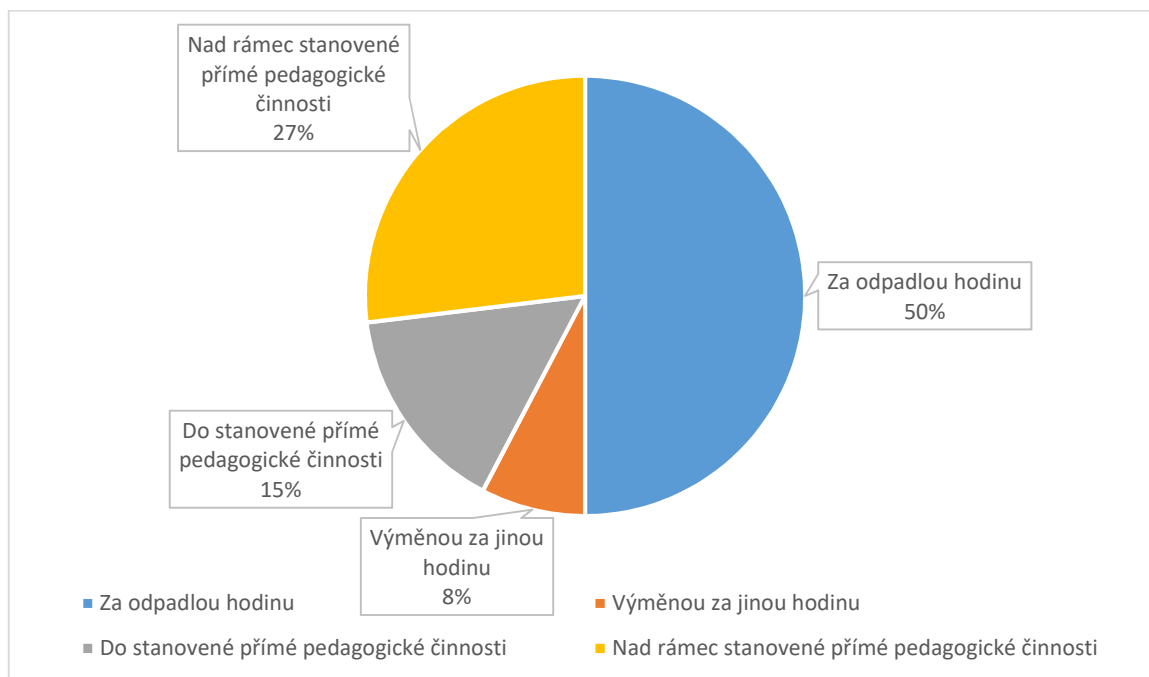
Tab. č. 12: Dodržování rozvrhu třídy při zastupování

Odpověď	Počet respondentů
Vždy	11
Často	12
Občas	0
Zřídka	3
Nikdy	0

Otázka č. 7: Pokud zastupujete za nepřítomného učitele, tak nejčastěji jakou formou?

Na základě analýzy dokumentu jsme stanovily tyto čtyři možnosti odpovědí – za odpadlou vyučovací hodinu, výměnou za jinou hodinu, do stanovené přímé pedagogické činnosti (tj. 22 hodin), anebo nad rámec stanovené přímé pedagogické činnosti.

Graf č. 9: Formy zastupování



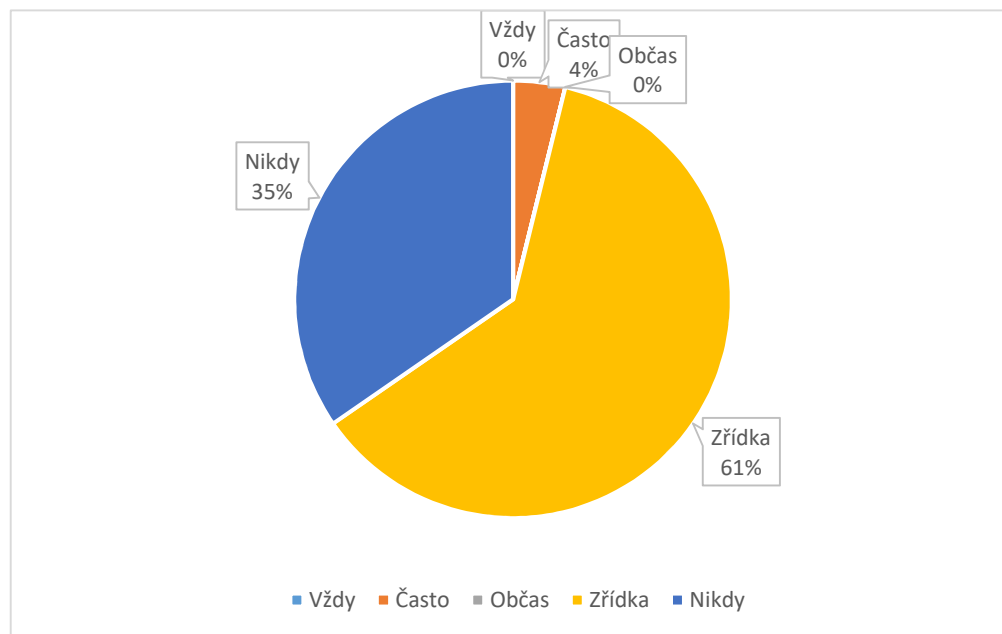
Tab. č. 13: Formy zastupování

Forma	Počet respondentů
Za odpadlou hodinu	13
Výměnou za jinou hodinu	2
Do stanovené přímé pedagogické činnosti	4
Nad rámec stanovené přímé pedagogické činnosti	7

Z 50 % učitelé zastupují za odpadlou hodinu v daném týdnu, 27 % dotazovaných zastupuje nad rámec své přímé pedagogické činnosti, pouze 8 % respondentů využívá možnosti výměny hodiny s jiným pedagogem.

Otázka č. 8: Prohazujete si s kolegy hodiny v jiné dny, aby nemuselo být vypsané zastupování za chybějícího učitele? Opět se pohybujeme na známé pěti stupňové škále odpovědí, které jsme využili i u přechozích otázek.

Graf č. 10: Prohazování vyučovacích hodin za nepřítomné pedagogy



Tab. č. 14: Prohazování vyučovacích hodin

Odpověď	Počet respondentů
Vždy	0
Často	1
Občas	0
Zřídka	16
Nikdy	9

Opět se utvrzujeme v tom, že pedagogové výměnu hodin využívají velmi málo, proto je zřejmě zastupování vypisováno v hojném množství.

6.2 Zástupce ředitele

Pro zástupce ředitele byl sestaven dotazník celkem o sedmi otázkách, které se zaměřovaly na způsob tvorby zastupování za nepřítomné pedagogy. Celkem se výzkumu zúčastnilo 5 respondentů, u kterých jsme v rámci osobních údajů zjišťovali pouze délku

praxe v pozici zástupce ředitele. Následující tabulka ukazuje jasný přehled praxe dotazovaných zástupců a dále si v ní jednotlivé respondenty označíme písmeny. Otázka týkající se právě pracovních zkušeností na dané pozici byla sice až na konci dotazníku, ale její výsledky uvádíme již na začátku pro celkový přehled o respondentech.

Tab. č. 15: Délka praxe zástupců ředitele

Zástupce	Délka praxe v pozici
A	4 – 10 let
B	více než 10 let
C	více než 10 let
D	4 – 10 let
E	4 – 10 let

Otázka č. 1: Jakým způsobem postupujete, abyste v rámci rozvrhu měli dostatečný počet volných učitelů k zastupování za případně nepřítomné kolegy.

Odpovědi všech zástupců se shodují v tom, že se snaží již při sestavování rozvrhu na následující školní rok stanovit pevně suplovací pohotovosti jednotlivým učitelům tak, aby měli v rozvrhu i volné hodiny, ve kterých je potřeba zastupovat za případné chybějící pedagogy. Respondent B navíc uvádí: „Zaměstnáváme i několik externistů na dohodu o provedení práce a několik učitelů na částečný úvazek, kteří pak suplují do svého úvazku.“ Respondent C zmiňuje, že pedagogové nastupují do práce od 8, 9 i 10 hodin ráno, kdy jsou flexibilnější v případě, že někdo náhle chybí. Respondent E dodává: „Při sestavování rozvrhu dbám na to, aby měli učitelé „okna“ v rozvrhu (jinak by mi odešli třeba hned po 4 odučených hodinách domů, jelikož nemáme povinnost být ve škole po celou pracovní dobu).“

Otázka č. 2: Seřadte následující možnosti podle priorit při tvorbě zastupování za nepřítomného učitele (1 – nejvíce rozhodující, 7 – nejméně rozhodující).

Tab. č. 16: Kritéria pro sestavování zastupování

Výpověď	Respondent				
	A	B	C	D	E
Učiteli, který zastupuje, odpadá v týdnu jiná hodina.	1	2	3	1	1
Učitel, který jde zastupovat, má volnou hodinu a nic mu v týdnu neodpadá.	5	6	5	6	4
Učitel, který jde zastupovat, má vystudovaný daný předmět.	2	3	1	3	2
Učitel, který jde zastupovat, je třídním učitelem dané třídy.	4	5	4	4	3
Pohotovost učitelů.	3	1	2	2	5
Stanovené pořadí (př. abecední).	7	7	7	7	7
Schopnosti učitelů danou třídu zvládnout.	6	4	6	5	6

Tabulka vypovídá, že respondenti považují za nejvíce rozhodující faktor, pokud učiteli odpadá v týdnu jiná hodina. Dalším rozhodujícím měřítkem je kompetence vyučovat daný předmět z hlediska jeho vystudování. Až na třetím místě zohledňují stanovené pohotovosti učitelů. Dále berou v potaz, zda zastupující učitel je v dané třídě třídním učitelem. Jako pátou možnost nechávají zastupovat učitele, který má volnou hodinu, ale žádná hodina jim v týdnu neodpadá. Méně rozhodujícím je také faktor, zda učitel má dostatečné schopnosti zvládnout danou třídu a všichni se shodují, že nejméně jejich rozhodnutí ovlivňuje stanovené pořadí.

Dá se tedy vyvodit, že zástupci hledí nejen na finanční ohodnocení zastupujících učitelů, kdy je rozdíl, zda daná hodina je vedena do stanovené výše úvazku či nad jeho rámec, ale i na kvalitu výuky v dané třídě. Je zajímavé, že až na třetí pozici řadí pohotovosti učitelů, když v otázce č. 1 uvádějí, jak moc si zakládají na stanovení pohotovostí již při sestavování rozvrhu.

Otázka č. 3: Rozhodujete o obsazení hodin za nepřítomné učitele tak, aby byly rovnoměrně rozděleny mezi přítomné učitele? Svoji odpověď zdůvodněte.

Tři respondenti uvedli, že se často snaží o rovnoměrné rozdělování těchto hodin. Jeden z dotazovaných jen zřídka a jeden odpověděl, že nikdy. Respondenti, kteří zvolili odpověď často, ji odůvodňují takto: „*Je důležité, aby učitelé cítili rovnoměrnou vytíženost, jinak mezi nimi vznikají špatné vztahy (př. někdo supluje více a někdo méně).*“; „*V opačném případě dochází k nepříjemným odezvám.*“; „*Snažím se o stejnoměrné vytížení učitelů – ne vždy je to vzhledem k rozvrhu možné (př. pokud jeden učitel chybí 3*

týdny – po 3 týdny suplují stejní učitelé, kteří mají v dané hodiny volno). “ Dotazovaný, který uvedl možnost nikdy odkazuje na otázku č. 2, kdy se řídí pořadím, které uvedl. Respondent s odpovědí zřídka dodává: *„Hledím hlavně na odbornost suplované hodiny (pokud chybí angličtinář, více suplují angličtináři).* “

Otázka č. 4: Kolik vypisujete hodin k suplování za nepřítomné učitele průměrně za týden?

Když jsme sečetli a zprůměrovali všechny odpovědi vyšlo najevo, že v průměru zástupci vypisují v jednom týdnu 55 hodin k zastupování za nepřítomné pedagogy. Tři z dotazovaných doplnili svoji odpověď o informaci, že záleží na konkrétním měsíci i týdnu, zda chybí hodně učitelů z důvodu nemoci, naplánovaných akcí se třídou nebo v rámci svého dalšího vzdělávání.

Otázka č. 5: Jakým způsobem rozvíjí pedagogy na vaší škole zastupování za nepřítomné učitele?

Většina respondentů poukazuje na možnost učitelů poznat další třídy a žáky, které neučí v rámci svého úvazku. Dále můžeme mluvit i o jisté propojenosti mezi prvním a druhým stupněm základní školy. Zde je na místě uvést výpovědi všech respondentů, pro konkrétní představu. Respondent A odpověděl: *„V rámci navazování pozitivních vztahů se žáky (často si učitelé se žáky povídají).* “ Respondent B uvedl: *„První stupeň si vyzkouší výuku na druhém stupni a naopak.* “ Respondent C zmiňuje: *„Bližší poznání žáků ve třídách, kde učitel běžně neučí. V některých případech zájem učitele suplovat předmět mimo jeho aprobaci, který ho zajímá (např. učitelka VV požádala u suplování Př, pokud to bude možné).* “ Respondent D odpověděl: *„Při suplování se nejčastěji snažím zadat suplentovi „jeho“ hodinu ve třídě. V případě, že v dané třídě neučí, tak alespoň „jeho“ předmět. Teprve poté nechám daný předmět a je na něm, jak se s tím popere a jak mu to pomůže v jeho praxi.* “ Respondent E uvedl: *„Příprava na předmět, který nevyučuje v úvazku, rozšíření odborných vědomostí a získání další praxe ve vedení třídního kolektivu, kde například vůbec neučí.* “

Otázka č. 6: Konzultujete předem s učiteli jejich zastupování za nepřítomné učitele? Svoji odpověď zdůvodněte.

Všichni respondenti se shodují, že jen zřídka se svými kolegy konzultují, zda půjdou nebo nepůjdou zastupovat za nepřítomného pedagoga, popřípadě jaký předmět. Odůvodňují to následovně: *„Učitelé mají pevně stanovenou pracovní dobu dle svého rozvrhu, a tak by měli být ve škole. Zřídka s nimi konzultuji, protože se může stát nějaká nečekaná situace.* “

„Zastupování za nepřítomné učitele lze konzultovat a je konzultováno s učitelem jen při dlouhodobé absenci některého z pedagogů.“

„Ano, abych zjistila, zda například neodchází k lékaři apod. Jinak konzultace nepraktikujeme, jelikož učitelé mají osmi hodinovou pracovní dobu.“

„Učitelé jsou předem seznámeni s postupem stanovování zastupování za nepřítomné učitele.“

„Pravidla pro zastupování znají učitelé předem a respektují je.“

7 Závěr

V této bakalářské práci jsme nastínili, jakým způsobem je možné uplatnit rotaci práce na základních školách. Hlavním cílem bylo popsat možnosti rotace práce jako metody rozvoje pedagogických pracovníků na konkrétních základních školách, pomocí analýzy dokumentu a dotazníkového šetření. Samotný výzkum byl proveden na pěti základních školách v Praze a Středočeském kraji, zúčastnilo se ho 26 pedagogických pracovníků a 5 zástupců ředitelů základních škol. Všechny oslovené školy přesahovaly kapacitu 500 žáků. Celá práce je přínosem pro všechny pedagogické pracovníky, ředitele škol a jejich zástupce, kteří mají velký vliv na to, jakým způsobem rotace práce na jejich pracovišti uplatňována.

V teoretické části jsme si objasnili základní pojmy důležité pro zkoumanou problematiku. Zaměřili se na komplexně na personální činnosti v organizacích, zmínili všechny metody rozvoje vzdělávání pracovníků na pracovišti, i mimo něj. Dále jsme se konkrétně zaměřili právě na rotaci práce a vysvětlili, jakým způsobem může být uplatňována právě ve školách a školských zařízeních.

Empirická část zobrazila nejen výsledky našeho dotazníkového šetření, ale právě na základě předešlé analýzy dokumentu mohlo dojít k sestavení samotných dotazníků, ať už pro pedagogické pracovníky, nebo zástupce ředitelů.

Analýza dokumentu – přehled zastupování za nepřítomné pedagogy – nám jasně ukázala kolik hodin k zastupování vypsala škola v konkrétním období a zda v hodinách zastupovali učitelé vystudovaní v daném oboru. Z analýzy jsme vyčetli i do jaké míry je propojen 1. a 2. stupeň, a v neposlední řadě i způsoby, jakými učitelé v potřebných hodinách zastupují. Jelikož se jednalo o velkou základní školu se 700 žáky a 40 pedagogy, výše zastupovaných hodin byla vysoká, konkrétně 747 hodin v období od října do května. Větší část hodin zastupovali pedagogové 2. stupně, kteří mají různě poskládaný rozvrh. Na dané škole není pravidlem, že učitelé zastupují pouze na jednom ze stupňů, ani jen své vystudované předměty. Větším měřítkem je způsob zastupování za nepřítomné kolegy, kdy nejčastěji zastupují v případě, že jim v daném týdnu odpadá jiná vyučovací hodina, popřípadě nad rámec stanovené přímé pedagogické činnosti. Podle počtu chybějících pedagogů se také zastupuje i nad rámec stanovené přímé pedagogické činnosti, ale v minimální míře si učitelé hodiny vyměňují. Na základě těchto zjištění jsme sestavili dotazníky, které sloužily k dalšímu výzkumu.

Dotazníkové šetření bylo určeno pro dva typy respondentů – pedagogické pracovníky a zástupce ředitelů základních škol.

Pedagogičtí pracovníci uvedli, kolik hodin v jednom týdnu a následně měsíci průměrně zastupují za nepřítomného kolegu. Odpovědi se lišily především podle konkrétní školy a daného období. Co se týče zastupování předmětů, které má zastupující učitel vystudované, to se děje na vybraných školách pouze zřídka, proto učitelé často uvítají přípravy od chybějících učitelů, aby mohli se žáky pokračovat v probíraném učivu. Z názorů učitelů vyplývá, že na jejich školách není rozhodující vystudování předmětu či třídnictví v dané třídě, ale opět forma jakou zastupují. Polovina respondentů uvedla, že nejčastěji zastupují právě za odpadlou vyučovací hodinu v daném týdnu, popřípadě nad rámec stanovené přímé pedagogické činnosti. Učitelé také zastupování v jiných třídách nevidí pro sebe za přínosné. Často jim chybí přípravy od chybějících kolegů, neznají třídy a žáky, které neučí a rádi by tento čas věnovali přípravám a administrativě, která je s jejich prací spojena. Někteří zastávají i názor, že zastupované hodiny nejsou přínosem nejen pro ně, ale i pro žáky, jelikož jim není podáván odborný výklad.

Zástupci ředitelů škol se již při sestavování rozvrhu snaží docílit toho, aby každý vyučovací hodina byla kryta minimálně jedním pedagogem. Dále přidělují pedagogům tzv. suplovací pohotovosti, které zajišťují v případě zastupování dalšího volného učitele. Při rozdělování zastupovaných hodin za nepřítomné kolegy se zástupci řídí hned několika kritérii. Jedním z rozhodujících kritérii je, stejně jako u pedagogických pracovníků, zda zastupujícímu učiteli odpadá v daném týdnu jiní hodina. Zástupci se také snaží o rovnoměrné rozdělování těchto hodin, ale sami zdůrazňují, že záleží na konkrétním počtu chybějících učitelů daném dni, týdnu i měsíci. S učiteli zřídka konzultují, zda půjdou zastupovat či nikoliv. V tak velkém počtu pedagogických pracovníků to je nerealizovatelné, ovšem učitelé by měli znát postup, jakým je zastupování za nepřítomné kolegy uskutečňováno. Dotazovaní zástupci jsou přesvědčení, že zastupování v hodinách, kde učitelé normálně nevyučují, pro ně může být přínosné. Konkrétně v tom ohledu, že poznají další třídy, a zároveň si vyzkouší vyučovat jiný předmět i jinak věkově staré žáky.

Tato bakalářská práce by mohla vést k zamyšlení všech pedagogických pracovníků, do jaké míry je pro ně zastupování za nepřítomné pedagogy přínosné, a jakým způsobem je právě na jejich škole rozdělováno. Jistě by se dalo zamyslet i nad otázkou, jakým jiným způsobem by se dala uplatnit rotace práce jako metoda rozvoje vzdělávání právě ve školách a školských zařízeních.

Seznam použité literatury

- ARMSTRONG, Michael. *Řízení lidských zdrojů: nejnovější trendy a postupy: 10. vydání*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1407-3.
- ARMSTRONG, Michael a Stephen TAYLOR. *Řízení lidských zdrojů: moderní pojetí a postupy: 13. vydání*. Přeložil Martin ŠIKÝŘ. Praha: Grada Publishing, 2015. ISBN 978-80-247-5258-7.
- BARTÁK, Jan. *Aktuální problémy vzdělávání a rozvoje zaměstnanců v organizacích*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2015. ISBN 978-80-7452-113-3.
- FIŠER, Roman. *Procesní řízení pro manažery: jak zařídit, aby lidé věděli, chtěli, uměli i mohli*. Praha: Grada, 2014. Manažer. ISBN 978-80-247-5038-5.
- FOLWARCZNÁ, Ivana. *Rozvoj a vzdělávání manažerů*. Praha: Grada, 2010. Management (Grada). ISBN 978-80-247-3067-7.
- KOCIANOVÁ, Renata. *Personální činnosti a metody personální práce*. Praha: Grada, 2010. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2497-3.
- KOUBEK, Josef. *Personální práce v malých a středních firmách*. 4., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2011. Management (Grada). ISBN 978-80-247-3823-9.
- KOUBEK, Josef. *Řízení lidských zdrojů: základy moderní personalistiky*. 5., rozš. a dopl. vyd. Praha: Management Press, 2015. ISBN 978-80-7261-288-8.
- PUNCH, Keith. *Základy kvantitativního šetření*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-381-9.
- STARÝ, Karel. *Profesní rozvoj učitelů: podpora učitelů pro zlepšování výsledků žáků*. V Praze: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2087-9.

- ŠIKÝŘ, Martin. *Nejlepší praxe v řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada, 2014. Manažer. ISBN 978-80-247-5212-9.
- ŠIKÝŘ, Martin, David BOROVEC a Irena TROJANOVÁ. *Personalistika v řízení školy*. 2., aktualizované vydání. Praha: Wolters Kluwer, 2016. ISBN 978-80-7552-264-1.
- TROJAN, Václav, Irena TROJANOVÁ a Monika PUŠKINOVÁ. *Zástupce ředitele, aneb, Život mezi mlýnskými kameny*. Praha: Wolters Kluwer, 2015. Řízení školy (Wolters Kluwer). ISBN 978-80-7478-854-3.
- TURECKIOVÁ, Michaela. *Rozvoj a řízení lidských zdrojů*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009. ISBN 978-80-86723-80-8.
- VODÁK, Jozef a Alžbeta KUCHARČÍKOVÁ. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2011. Management (Grada). ISBN 978-80-247-3651-8.
- ULRICH, David. *Nová éra řízení lidských zdrojů - ze servisu partnerem: šest kompetencí pro HR budoucnosti*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-5090-3.
- VEBER, Jaromír. *Management: základy, moderní manažerské přístupy, výkonnost a prosperita*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Management Press, 2009. ISBN 978-80-7261200-0.

Internetové zdroje

- MŠMT – dostupné z: <http://www.msmt.cz/mladez/neformalni-vzdelavani-1>
- Rabušicová, Rabušic – O informálním učení v ČR in Strategie, 2007, s. 7; dostupné z: <http://www.phil.muni.cz/wupv/home/Documents/mpsv-projekt-prezentace/O%20informalnim%20uceni%20v%20Ceske%20republice.pdf>

Seznam tabulek

- Tab. č. 1: Koncepce vývojové etapy personální práce
- Tab. č. 2: Věk pedagogických pracovníků
- Tab. č. 3: Délka praxe pedagogických pracovníků
- Tab. č. 4: Počet zastupovaných hodin za nepřítomné pedagogy za období říjen – květen
ve šk. roce ($n = 30$)
- Tab. č. 5: Forma zastupování za nepřítomné pedagogy
- Tab. č. 6: Propojenost 1. a 2. stupně
- Tab. č. 7: Počet hodin zastupovaných v jednom týdnu
- Tab. č. 8: Počet hodin zastupovaných v jednom měsíci
- Tab. č. 9: Zastupování učiteli, kteří mají vystudovaný daný předmět
- Tab. č. 10: Zastupování učiteli, kteří jsou v dané třídě třídním učitelem
- Tab. č. 11: Přínosnost zastupovaných hodin
- Tab. č. 12: Dodržování rozvrhu třídy při zastupování
- Tab. č. 13: Formy zastupování
- Tab. č. 14: Prohazování vyučovacích hodin
- Tab. č. 15: Délka praxe zástupců ředitele
- Tab. č. 16: Kritéria pro sestavování zastupování

Seznam grafů

- Graf č. 1: Věk pedagogických pracovníků
- Graf č. 2: Délka praxe pedagogických pracovníků
- Graf č. 3: Počet hodin zastupovaných v jednom týdnu
- Graf č. 4: Počet hodin zastupovaných v jednom měsíci
- Graf č. 5: Zastupování učiteli, kteří mají vystudovaný daný předmět
- Graf č. 6: Zastupování učiteli, kteří jsou v dané třídě třídním učitelem
- Graf č. 7: Přínosnost zastupovaných hodin
- Graf č. 8: Dodržování rozvrhu třídy při zastupování
- Graf č. 9: Formy zastupování
- Graf č. 10: Prohazování vyučovacích hodin za nepřítomné pedagogy

Přílohy

Příloha č. 1

Dotazník pro pedagogické pracovníky

Vážené kolegyně, vážení kolegové,
jmenuji se Hana Hájková a v současné době dokončuji bakalářské studium Školského managementu na PedF UK. Součástí mé bakalářské práce na téma ***Rotace práce jako metoda rozvoje pedagogických pracovníků na základní škole***, je i krátký dotazník, který si Vám dovoluji zaslat, a prosím o jeho vyplnění.

Dotazník sleduje, jakým způsobem je na vaší škole řešeno zastupování za nepřítomné učitele.

Je zcela anonymní a zjištěná data budou použita pouze ke studijním účelům. Vyplnění dotazníku zabere 5 - 10 minut Vašeho času.

Předem Vám děkuji především za Váš čas a ochotu.

S pozdravem, Hana Hájková

1) Kolik hodin průměrně za 1 týden zastupujete za nepřítomného učitele v hodině?

2) Kolik hodin průměrně za 1 měsíc zastupujete za nepřítomného učitele v hodině?

3) Pokud zastupujete za nepřítomného učitele ve třídě, jde o předměty, které jste vystudoval/a?

- ☐ vždy
- ☐ často
- ☐ občas
- ☐ zřídka
- ☐ nikdy

4) Zastupujete za nepřítomného učitele ve třídě, kde jste třídní/m učitelkou/učitelem?

- ☐ vždy
- ☐ často
- ☐ občas
- ☐ zřídka
- ☐ nikdy

5) Je pro vás zastupování za nepřítomného učitele přínosné?

- ☐ ano
- ☐ spíše ano
- ☐ spíše ne
- ☐ ne

Zdůvodněte vaši odpověď:

6) Dodržujete při zastupování za nepřítomného učitele předmět, který je stanoven v rozvrhu dané třídy?

- ☐ vždy
- ☐ často
- ☐ občas
- ☐ zřídka
- ☐ nikdy

7) Pokud zastupujete za nepřítomného učitele, tak nejčastěji jakou formou?

- ☐ za odpadlou vyučovací hodinu
- ☐ výměnou za jinou hodinu
- ☐ do stanovené přímé pedagogické činnosti, tj. 22 hodin
- ☐ nad rámec stanovené přímé pedagogické činnosti

8) Prohazujete si s kolegy hodiny v jiné dny, aby nemuselo být vypsané zastupování za chybějícího učitele?

- ☐ vždy
- ☐ často
- ☐ občas
- ☐ zřídka
- ☐ nikdy

9) Jaký je váš věk?

- ☐ méně než 30 let
- ☐ 31 - 40 let
- ☐ 41 – 50 let
- ☐ starší 50 let

10) Délka vaší praxe?

- ☐ méně než 1 rok
- ☐ 1 – 3 roky
- ☐ 4 – 10 let
- ☐ více než 10 let

Dotazník pro zástupce ředitele základní školy

Vážené kolegyně, vážení kolegové,
jmenuji se Hana Hájková a v současné době dokončuji bakalářské studium Školského managementu na PedF UK. Součástí mé bakalářské práce na téma ***Rotace práce jako metoda rozvoje pedagogických pracovníků na základní škole***, je i krátký dotazník, který si Vám dovoluji předložit k vyplnění.

Dotazník sleduje, jakým způsobem je na vaší škole řešeno zastupování za nepřítomné učitele. Je zcela anonymní a zjištěná data budou použita pouze ke studijním účelům. Vyplnění dotazníku zabere 5 - 10 minut Vašeho času.

Předem Vám děkuji především za Váš čas a ochotu.

S pozdravem, Hana Hájková

1) Jakým způsobem postupujete, abyste v rámci rozvrhu měli dostatečný počet volných učitelů k zastupování za případně nepřítomné kolegy?

2) Seřad'te následující možnosti podle priorit při tvorbě zastupování za nepřítomné učitele (1- nejvíce rozhodující; 7 – nejméně rozhodující):

- ☐ učiteli, který zastupuje nepřítomného učitele, odpadá v týdnu jiná hodina
- ☐ učitel, který jde zastupovat nepřítomného učitele, má volnou hodinu a nic mu v týdnu neodpadá
- ☐ učitel, který jde zastupovat nepřítomného učitele, má vystudovaný daný předmět
- ☐ učitel, který jde zastupovat nepřítomného učitele, je třídím učitelem dané třídy
- ☐ pohotovost učitelů
- ☐ stanovené pořadí (př. abecední)
- ☐ schopnosti učitelů danou třídu zvládnou

3) Rozhodujete o obsazení hodin za nepřítomné učitele tak, aby byly rovnoměrně rozděleny mezi přítomné učitele?

- ☐ vždy ☐ často ☐ zřídka ☐ nikdy

Svoji odpověď zdůvodněte:

4) Kolik vypisujete hodin k zastupování za nepřítomné učitele průměrně za týden?

5) Jakým způsobem rozvíjí pedagogy na vaší škole zastupování za nepřítomné učitele?

6) Konzultujete předem s učiteli jejich zastupování za nepřítomné učitele?

- ☐ vždy ☐ často ☐ zřídka ☐ nikdy

Svoji odpověď zdůvodněte:

6) Délka praxe na pozici zástupce/zástupkyně ředitele?

- ☐ méně než 1 rok
☐ 1 – 3 roky
☐ 4 – 10 let
☐ více než 10 let

